

Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología

28-9015 Practica Profesional

Prof. M. Ed. Verónica Castro R.

Proyecto de Traducción: Inglés - Español

*Diversidad de estudiantes*

Realizado por: **Michael Campos Quesada**

San José, Costa Rica

19 de Agosto, 2011

## Índice

Propuesta para la traducción.....	3
Diversidad de estudiantes .....	5
Enseñando a estudiantes con diferentes habilidades de aprendizaje .....	6
Inteligencia: ¿qué significa? .....	9
Inteligencias múltiples: el trabajo de Howard Gardner. ....	10
Dimensiones de inteligencia de Gardner (Tabla 2.1) .....	11
Diversidad intelectual: implicaciones para la enseñanza .....	12
Tabla 2.2 Opciones de enriquecimiento para estudiantes rápidos .....	14
Tabla 2.3 Estrategias de aprendizaje en diferentes áreas de contenido .....	18
Dependencia/independencia del campo.....	20
Tiempo conceptual: estudiantes impulsivos y reflexivos.....	21
Reflexión .....	22
Bibliografía.....	24

## Propuesta para la traducción

Hay muchos puntos importantes que debemos tomar en cuenta antes de iniciar una traducción. Primero, necesitamos saber qué es exactamente una traducción. De acuerdo con (McArthur, 1992): "La traducción es la comunicación del significado de un texto en una lengua específica a otra lengua de llegada por medio de un texto equivalente". Además, es importante tener en cuenta algunos consejos, mientras que estamos traduciendo, por ejemplo, la correcta utilización de ortografía, gramática, y puntuación para lograr una traducción de mayor calidad. En este documento se mencionan las técnicas que se utilizarán para traducir mi texto final.

En primer lugar, para iniciar una traducción debemos centrarnos en la técnica que utilizaremos. En esta traducción de inglés al español, haré uso de la traducción por significado, pues esta técnica permite mantener la idea original del autor. Además, es importante mencionar el uso de terminología específica, pues voy a usar un libro acerca del aprendizaje y las técnicas utilizadas con estudiantes que tienen necesidades especiales.

En segundo lugar, mi traducción final se basará en técnicas de enseñanza para estudiantes con necesidades especiales. Elegí el libro "Learning and Teaching. Research-Based Methods" escrito por Donald P. Kauchak y Paul. D. Eggen. Para tener una mejor comprensión acerca de la psicología utilizada dentro de un salón de clases con diversidad de estudiantes, aquí está una breve definición al respecto: "La psicología es la ciencia y el arte de explicar y modificar los procesos mentales humanos y comportamientos. Su objetivo inmediato es comprender a la humanidad por ambos casos descubrir los principios generales y la exploración específica, y su objetivo final es beneficiar a la sociedad". (Rooney BJ, 2008)

De acuerdo con Rooney, nosotros como maestros debemos reconocer lo importante que es saber acerca de la psicología, ya que tenemos que entender el comportamiento del estudiante, y al mismo tiempo que nos ayudará a obtener algunas ideas sobre cómo manejar un salón de clases con estudiantes que presentan alguna clase de necesidad especial. Actualmente los niños necesitan motivación para poder tomar mejores decisiones, mantener relaciones interpersonales sanas y adaptarse a cualquier grupo social. Por otro

lado, si los profesores conocieran las necesidades de sus estudiantes, aplicarían mejores técnicas o metodologías de motivación en sus clases con el fin de ayudarlos.

En tercer lugar, en este libro que escogí para traducir, el capítulo dos trata el tema de diversidad de estudiantes. Me gustaría mencionar algunos aspectos importantes acerca de este capítulo. Por ejemplo, el tema: "Enseñar a estudiantes con diferentes habilidades para aprender". En este caso, el aprendizaje ha sido definido en un sinnúmero de maneras, pero muchos psicólogos, como Kendra Cherry, describen este proceso como un cambio relativamente permanente en el comportamiento como resultado de la experiencia. Así pues, este capítulo es muy útil ya que menciona que el aprendizaje es un proceso mediante el cual podemos desarrollar nuestras capacidades intelectuales y generar cambios en nuestro comportamiento, así como adaptarnos a las distintas formas de aprendizaje.

Por otro lado, el capítulo también menciona los distintos estilos de aprendizaje. Según (Johnson, 2003): "Las teorías de aprendizaje del comportamiento sugieren que los resultados de aprendizaje de las experiencias agradables o desagradables en la vida, mientras que las teorías cognitivas del aprendizaje sugieren que el aprendizaje se basa en los procesos mentales".

Para concluir, es importante conocer los distintos estilos de aprendizaje, así como las necesidades especiales que nuestros alumnos pueden tener dentro del aula. Es por eso que este libro nos explica el proceso de aprendizaje, la importancia de conocer acerca de él con el fin de aplicar las diferentes técnicas en el aula, y al mismo tiempo, entender a nuestros estudiantes y su comportamiento mientras están aprendiendo. Así pues, los temas que muestra el libro son muy interesantes porque todos ellos representan una herramienta de gran utilidad para mí mientras llevo a cabo mi práctica profesional como profesor.

## Diversidad de estudiantes

Existe un hecho evidente cuando entramos en alguna clase alrededor del país: hay una increíble diversidad de estudiantes a quienes enseñamos. Esta diversidad aparece en diferentes formas, partiendo de diferencias físicas muy obvias a las formas en las que los estudiantes responden a la instrucción. En un mismo nivel tenemos estudiantes que son maduros para su edad y otros que son más lentos en el desarrollo. Algunos tienen compostura y auto-confianza mientras que otros son tímidos y desconfiados. Un grupo ha viajado mucho, y otros han pasado casi toda su vida en el mismo vecindario. Todas estas diferencias influyen en la habilidad de nuestros estudiantes para producir buenos resultados.

En este capítulo se discuten varios aspectos relacionados con la diversidad de estudiantes y examina las formas que los profesores pueden utilizar para adaptar su estilo de enseñanza para satisfacer las necesidades de todos sus estudiantes. En el proceso, se busca la influencia que la inteligencia, cultura, estado socioeconómico y las necesidades del aprendizaje tienen sobre el aprendizaje. Cuando haya terminado el estudio de este capítulo, deberá ser capaz de cumplir los siguientes objetivos:

- Describir cómo diferentes estrategias de enseñanza pueden ser utilizadas para acomodar las diferencias en la habilidad de aprendizaje.
- Explicar cómo los estudiantes con necesidades especiales pueden integrarse a una clase regular.
- Definir el concepto de cultural y explicar cómo este influencia el aprendizaje.
- Identificar factores que influyen sobre los estudiantes en riesgo y describir prácticas de enseñanza efectiva para estos estudiantes.

Shanda Jackson observó a sus estudiantes de primer grado entrar con energía al salón de clases el primer día. Después de leer las reglas de la clase, no podía creer las diferentes formas, colores y tamaños que tenía frente a sus ojos. Algunos eran altos, muy parecidos a los estudiantes de segundo grado, mientras que otros eran diminutos. Unos eran fornidos y bien formados, otros eran demasiado delgados.

"¿Me preguntó si sus padres saben del programa de desayuno gratis?", se preguntó silenciosamente a sí misma. Y los nombres, esperaba recordarlos todos y pronunciarlos de forma correcta. Habían Joneses, Lees, Wongs, Hassads, Trangs y Jamals. Esta iba a ser una clase muy interesante.

Mientras iba conociendo a sus estudiantes, ella pudo notar diferencias en la forma en la que actuaban. Unos venían a clase listos y con ganas de aprender, mientras otros parecían no haber dormido lo suficiente. Muchos sabían cómo escribir y leer sus nombres; otros parecían nunca haber tenido un libro entre sus manos antes. Algunos usaban sus dedos para contar e incluso sumar, y otros empezaban a chuparse los dedos cuando se aburrían o cansaban.

"Son adorables", pensó Shanda mientras sonreía a sí misma. "Pero, ¿cómo haré que todos ellos aprendan?"

¿Cómo? de hecho. Uno de los hechos de la enseñanza moderna es el incremento de estudiantes diferentes en las clases. No sólo vienen en diferentes tamaños y niveles de madurez como siempre, si no ahora más que nunca. Además vienen a clases con diferentes idiomas, cultura y experiencias. Como vimos en el capítulo 1, la investigación puede ser una excelente herramienta para ayudar a los profesores a enseñar de manera más efectiva y a la vez sacarle provecho a las diferencias de nuestros estudiantes.

Es posible si se identifican patrones de enseñanza que son efectivos con todos los estudiantes y se sugieren formas de modificar nuestro estilo de enseñanza para suplir las necesidades de grupos específicos.

## **Enseñando a estudiantes con diferentes habilidades de aprendizaje**

Melanie Parker, una estudiante residente de una universidad cercana, estaba lista para enseñar su primera clase de matemáticas en la clase de segundo grado de la señora Jenkins. Ella había hecho un plan previo con la señora Jenkins, quien había sugerido un repaso del valor posicional, por ejemplo: identificar 3 decenas y 2 unidades en el número 32. Aunque estaba nerviosa al principio, todo se dio de manera fluida mientras explicaba el

concepto y usaba bloques apilables para ilustrarlo. Mientras Melanie pasaba las hojas con práctica, la señora Jenkins caminó hacia ella y le susurró: "Lo estás haciendo muy bien. Necesito ir a la oficina. Vuelvo en un momento". Los niños iniciaron rápidamente el trabajo pues ya estaban acostumbrados a tener residentes y practicantes en la clase y no reaccionaron ante la salida de la señora Jenkins.

El nerviosismo de Melanie disminuyó mientras caminaba haciendo comentarios por entre los estudiantes. Se dio cuenta de que algunos iban muy a prisa realizando la práctica, otros necesitan poca ayuda, y muy pocos estaban totalmente confundidos. Mientras trabajaba con los estudiantes, notó que el silencio de la clase se había convertido en un pequeño murmullo.

"Joel, ¿por qué no estás trabajando?", preguntó Melanie al voltearse hacia un estudiante cerca de ella.

"Ya terminé".

"Mmm", pensó mientras observaba la clase.

"Beth, termina tu trabajo y deja de hablar", dijo Melanie, viendo a otro estudiante hablando con su compañero.

"¡No puedo hacer esto!"

Melanie observó el reloj y vio que todavía faltaban 10 minutos para el recreo. Debido a la inquietud y ruido de la clase, parecía que muchos estudiantes habían completado su tarea, mientras otros apenas empezaban. ¡Pánico! ¿Qué se podía hacer?

Justo a tiempo, la señora Jenkins entró al aula, inspeccionó la clase, y vio el reloj mientras caminaba hacia Melanie.

"¿Cómo te va?"

"Bien, pero la mitad terminó el trabajo y la otra mitad necesita ayuda adicional".

Entonces, la señora Jenkins volteó hacia la clase y dijo con una voz autoritaria: "Clase, si terminaron con su trabajo, guárdenlo en sus folders. Después pueden hacer

juegos matemáticos, de manera silenciosa en el fondo de la clase, o tomen su libro de lecturas. Pónganse a trabajar ya".

Como Melanie aprendió, los estudiantes a quienes enseñamos difieren en sus habilidades para producir resultados a partir de nuestra instrucción. Como uno de nuestros colegas estimo de manera humorística: "En cualquier lección, una tercera parte probablemente ya lo sabe, otra tercera parte lo están aprendiendo, y el resto no sabe de lo que estás hablando". Aunque tal vez es subestimado, hay algo de verdad en lo que ella dice. Los estudiantes en la mayoría de las clases varían considerablemente en su habilidad para aprender y esto tiene implicaciones importantes para la instrucción.

¿Cuál es el significado de esta variabilidad? Una descripción se centra en la habilidad de los estudiantes para leer. En una clase regular de segundo grado, por ejemplo, la habilidad de leer de los estudiantes va desde un nivel más bajo que primer grado hasta el cuarto grado, lo que significa que algunos todavía están trabajando con habilidades básicas de lectura, tales como asignar sonidos a las palabras, mientras otros están listos para concentrarse en habilidades de comprensión más complejas (Elwall and Shanker, 1989). El rango aumenta aún más en los grados posteriores.

La cantidad de tiempo que le lleva a los estudiantes manejar nuevo contenido es otra forma de ver la variabilidad. La experiencia de Melanie ilustra esta idea. Algunos entendieron el tema rápidamente, mientras otros luchaban por entenderlo. Les puede tomar cinco veces más a los estudiantes lentos el manejar el tema que sus pares más veloces (Bloom, 1981).

Aunque la habilidad para leer y el tiempo requerido para aprender son formas de describir la variabilidad del aprendizaje, el concepto es comúnmente expresado en términos de inteligencia o habilidad intelectual. Por ejemplo, estimaciones sugieren que usted puede tener estudiantes con pruebas de inteligencia que llegan a 60, 70, 130, ó 140 en promedio, dentro de una clase heterogénea (Hardman et al., 1996). Este rango es tan amplio que estudiantes que están en el extremo inferior son clasificados como medianamente discapacitados y elegibles para ayuda especial. Por otro lado, estudiantes en el extremo superior pueden ser considerados superdotados o talentosos. En la siguiente sección,

examinaremos el concepto de inteligencia y discutiremos como esta influye en la enseñanza.

## **Inteligencia: ¿qué significa?**

Todos tenemos una idea intuitiva acerca de la inteligencia. En el lenguaje de uso cotidiano es cuán lista o aguda es la gente, cuán rápido aprenden, el entendimiento que poseen, o a veces el amplio rango de, algunas veces trivial, conocimiento que tienen. Formalmente, la inteligencia se mide con pruebas estandarizadas que dan como resultado el bien conocido CI o prueba de inteligencia. Las dos pruebas de inteligencia más populares que se usan en la actualidad son la Escala de Inteligencia de Weshcler para Niños (WISC por sus siglas en inglés) y la Stanford-Binet.

¿Qué miden estas pruebas? O más apropiadamente, ¿qué es la inteligencia? Cuando se le preguntó a mil expertos la segunda interrogante, identificaron tres partes de la inteligencia:

- Pensamiento y razonamiento abstracto
- Habilidad para resolver problemas
- Capacidad de adquirir conocimiento

(Snyderman and Rothman, 1987)

Cuando examinamos estas dimensiones, podemos ver porqué la inteligencia es un concepto importante para los educadores y porqué los resultados de las pruebas de inteligencia se correlacionan parcialmente (.50 a .70) con el desempeño en la escuela.

A pesar de esta correlación, el concepto de inteligencia es controversial, con la controversia casi siempre concentrada en tres problemas. El primero es la controversia "naturaleza-nutrimiento", con algunas autoridades discutiendo que la inteligencia es determinada genéticamente y fijada en el nacimiento (Jensen, 1987) - la posición natural. Otros toman la posición del nutrimento, defendiendo que la inteligencia puede ser influenciada tanto indirectamente (por ejemplo, a través de dieta y acceso a cuidado médico) y directamente a través de intervenciones educativas (Sternberg, 1986). Este

problema tiene implicaciones importantes para la forma en la que vemos a nuestros estudiantes. ¿Llegan a nosotros con su habilidad intelectual establecida e inalterable? O, ¿existen cosas que los profesores pueden hacer para mejorar la inteligencia? Una visión optimista de la educación llamada posición interaccionista sostiene que los estudiantes llegan a nuestras clases con potencial genético y que nosotros como educadores podemos hacer mucho para ayudar a los pupilos a alcanzar su potencial.

La segunda controversia se centra en el problema de parcialidad cultural. Algunos expertos discuten que las pruebas de inteligencia están culturalmente incrustadas e influenciadas por ambos el lenguaje y las experiencias pasadas de los aprendices (Anastasi, 1988). Este problema tiene implicaciones importantes debido al uso de estas pruebas con poblaciones minoritarias. Investigaciones han hallado un exceso de confianza en las pruebas de inteligencia con poblaciones que no hablan inglés lo que genera una clasificación de un número desproporcional de estos estudiantes como retardados mentales (Mercer, 1973; Smith, 1987).

### **Inteligencias múltiples: el trabajo de Howard Gardner.**

La tercera controversia se relaciona con el concepto de una dimensión simple contra múltiples dimensiones de inteligencia. Históricamente, las pruebas de inteligencia producen un único resultado, el cual indica una medida general de funcionamiento intelectual. Después, las pruebas tales como la WISC (por sus siglas en inglés) proveían dos resultados, uno verbal y otro de rendimiento. Ahora existe un interés considerable en el concepto de inteligencias múltiples (Gardner, 1983; Sternberg, 1986). Teorías de inteligencias múltiples sugieren que hay varios tipos de "inteligentes" más que uno solo. Por ejemplo, la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner dividen la inteligencia en siete diferentes áreas: lingüística, lógica-matemática, musical, espacial, kinestésica, interpersonal e intrapersonal. El trabajo de Gardner es intuitivamente sensible. Por ejemplo, todos conocemos personas quienes no parecen particularmente "agudos" en las labores de la escuela, pero tienen la habilidad especial de llevarse bien con otros, o parecen tener entendimiento de sus propias fortalezas y debilidades. Gardner describiría a esta

población con altos niveles de inteligencia interpersonal e intrapersonal respectivamente. En otros casos, vemos personas que son excelentes con el lenguaje, pero no lo son tanto en matemáticas, lingüística versus lógica-matemática, y todos hemos visto ejemplos de músicos y atletas talentosos quienes no se destacan en otras áreas. Estas diferentes dimensiones se resumen en la **tabla 2.1**

Ver la inteligencia desde una perspectiva multidimensional sugiere el hecho de que los profesores deben crear ambientes de aprendizaje en los cuales todos los estudiantes puedan sobresalir. Darles opciones a los estudiantes es congruente con esta visión. Por ejemplo, un profesor de inglés de primaria divide las tareas en dos tipos: obligatoria y opcional. Setenta por ciento de las tareas son obligatorias para todos. El otro 30 por ciento provee a los estudiantes con opciones acerca de qué leer y hacer, y los estudiantes negocian con el profesor la asignación específica. Otras formas de darle a los estudiantes con opciones de aprendizaje se discutirán en la siguiente sección.

**Dimensiones de inteligencia de Gardner (Tabla 2.1)**

<b>Dimensión</b>	<b>Ejemplo</b>	<b>Aplicación</b>
Inteligencia lingüística y efectividad: sensibilidad ante los usos variados del lenguaje.	Poeta, periodista.	¿Cómo puede hacer que los estudiantes hablen o escriban acerca de una idea?
Inteligencia lógica-matemática: la habilidad para razonar y reconocer patrones en el mundo.	Científico, matemático.	¿Cómo puedo utilizar los números, la lógica y la clasificación para motivar a los estudiantes a cuantificar o clarificar una idea?
Inteligencia musical: sensibilidad para reconocer el tono, la melodía y la nota.	Compositor, violinista.	¿Cómo puede ayudar a los estudiantes a utilizar sonidos del ambiente o establecer ideas con ritmo o melodía?
Inteligencia espacial: la habilidad de percibir de manera precisa el mundo visual y creativamente modificar la percepción del mismo.	Escultor, navegador.	¿Qué puedo hacer para ayudar a los estudiantes a visualizar, dibujar o conceptualizar la idea de forma espacial?
Inteligencia kinestésica: una habilidad afinada para usar el cuerpo de manera efectiva y creativa.	Bailarín, atleta.	¿Qué puedo hacer para ayudar a los estudiantes a incorporar la experiencia de utilizar todo el cuerpo o las manos?
Inteligencia interpersonal: sensibilidad hacia los pensamientos y sentimientos de otros.	Terapeuta, vendedor.	¿Cómo puedo ayudar a los estudiantes a utilizar el aprendizaje en pareja, cooperativo o tutorías para desarrollar sus habilidades de interacción?
Inteligencia intrapersonal: el entendimiento de sí mismo.	Individuo consiente de sí mismo.	¿Cómo puedo hacer que los estudiantes piensen acerca de sus capacidades y sentimientos para hacerlos más conscientes de ellos mismos como personas y aprendices?

## Diversidad intelectual: implicaciones para la enseñanza

La diversidad intelectual es un hecho factible de la enseñanza. Encontraremos una gran variedad de habilidades de aprendizaje en nuestras clases. Para responder a esta diversidad el educador tiene una serie de opciones, como las que se presentan a continuación:

1. Crear clases multidimensionales. Diseñar actividades de aprendizaje que motiven y saquen provecho de la diversidad intelectual.
2. Flexibilizar los requerimientos relacionados al tiempo. Ajustar el tiempo permite a los estudiantes más lentos tener un lapso mayor para completar las tareas.
3. Agrupar a los estudiantes de acuerdo con sus habilidades. Esto permite a los profesores enseñar a un nivel particular de habilidad, sin embargo trae consigo otros problemas.
4. Proveer instrucción estratégica para los estudiantes más lentos. Esta clase de instrucción trata de mejorar la capacidad de los estudiantes al enseñarles formas más eficientes de llevar a cabo tareas académicas.
5. Utilizar tutorías y aprendizaje cooperativo para acentuar los beneficios que la interacción social pueden proveer.

Examinemos estas opciones a continuación:

**Crear clases multidimensionales.** Recalcar las fuerzas de los estudiantes. Las actividades de aprendizaje deben ser adaptadas para que todos los miembros del grupo puedan participar y alcanzar el éxito. Por ejemplo, un proyecto de estudios sociales centrado en las formas con las que los historiadores aprenden acerca del pasado.

Grupos diferentes de estudiantes estudian planos de los pisos de castillos e imágenes de ruinas. Escuchan grabaciones de canciones de las Cruzadas. Analizan el texto de un discurso del Papa Urbano. Examinan imágenes de infieles semi-humanos en el Libro de las Cruzadas. Para comprender los conceptos profundos de cómo los historiadores aprenden,

los estudiantes invierten varios días en este proyecto para poder experimentar cada recurso: texto, música y material espacio-visual.

Cada grupo presenta productos que requieren una variedad de habilidades de creatividad intelectual. Los estudiantes crean su propia versión de un castillo de las Cruzadas y demuestran como este puede ser defendido. Escriben una canción acerca de eventos actuales que hagan mención al propósito de la música de las Cruzadas. Llevan a cabo una representación actoral para ilustrar como el Libro de las Cruzadas fue usado para reclutar aldeanos ingenuos. Mientras los estudiantes presentan estos productos, el profesor estimula una discusión general acerca de los diferentes recursos utilizados por los historiadores. (Cohen, 1991, p.5)

Tareas que relacionan varias habilidades como la anterior permiten a todos los estudiantes contribuir al grupo. Al contrario de actividades limitantes y convergentes que solo tienen una respuesta correcta. **Tareas basadas en varias habilidades** tienen las siguientes características:

- Poseen un final abierto, incluyendo preguntas generales o varias formas de resolver problemas
- Proveen oportunidades para los estudiantes de hacer diferentes contribuciones
- Usan una variedad de habilidades y apelan a una amplia variedad de conocimiento
- Incorporan la lectura, escritura, construcción y el diseño de habilidades
- Incorporan el uso de multimedia. (Cohen, 1986)

En comparación con el enfoque de habilidades múltiples en el aprendizaje de una clase de estudios sociales de secundaria, los estudiantes que utilizaron estas estrategias aprendieron más que los demás que apenas discutieron el mismo contenido (Bowers, 1990). Las ventajas fueron más visibles para estudiantes con limitaciones de aprendizaje, quienes a menudo tienen problemas con tareas que se centran principalmente en estrategias instructivas pasivo- verbales como los conferencistas.

**Requerimientos de flexibilidad de tiempo.** Cuando la cantidad de tiempo disponible para aprender es el mismo para todos los estudiantes, la brecha en el tiempo de aprendizaje entre estudiantes rápidos y lentos crece mucho más (Bloom, 1981). Una forma de complacer estas diferencias es mediante la asignación de tiempo extra para estudiantes lentos. Sin embargo, para esta estrategia de trabajo, deben existir actividades enriquecedoras para los estudiantes que completan sus asignaciones rápidamente. La señora Jenkins provee tales actividades cuando realiza juegos de matemática y permitió la lectura libre cuando los estudiantes completaran sus tareas a tiempo. Otras actividades enriquecedoras son descritas en la tabla 2.2

<b>Tabla 2.2 Opciones de enriquecimiento para estudiantes rápidos</b>	
<b><i>Opciones de Enriquecimiento</i></b>	<b><i>Descripción</i></b>
1. Lectura libre	Un armario con libros o revistas. Por ejemplo, Ranger Rick, el Mundo de National Geographic.
2. Juegos	Una parte del aula es seccionada para que los estudiantes puedan realizar juegos académicos en el piso.
3. Computadoras	Un menú con juegos de computadora y simuladores proveen al estudiante de opciones.
4. Centros de aprendizaje	Materiales de aprendizaje con objetivos, direcciones y actividades de aprendizaje guían a los estudiantes.
5. Proyectos de investigación individual	Los estudiantes eligen proyectos a largo plazo para investigar. Los profesores los ayudan a recolectar libros y otros recursos.
6. Tutorías	Actividades de aprendizaje estructuradas ayudan a los estudiantes a cooperar entre ellos.

**Agrupamiento por habilidad.** Adrienne Foster se sentó atrás y pensó, mientras terminaba de revisar el quiz de matemáticas de su grupo de tercer grado. Las notas fueron ambivalentes. La mitad de su clase entendió la multiplicación y la otra mitad aun batallaban

con ella. Si continuaba con la multiplicación, la mitad de la clase se aburriría. Si seguía con la división la otra mitad estaría perdida. ¿Qué se puede hacer?

Al siguiente día ella inició su clase de matemáticas con la explicación de que algunos estudiantes ya estaban listos para la división y otros necesitaban un poco más de práctica con la multiplicación. Ella reunió a los estudiantes que aún trabajan en la multiplicación alrededor de ella en una esquina de la clase y les entregó una hoja con problemas adicionales. Les dijo que volverían a estar juntos tan pronto como haya terminado de explicar la división al otro grupo. Mientras trabajaba con el grupo de la división, mantuvo un ojo sobre ellos y el otro sobre los que realizaban multiplicaciones. Algunas manos se levantaron, pero tuvo que decirles que esperaran unos minutos hasta que hubiera terminado con el grupo de la división. No fue un acto fácil de realizar, pero ella no sabía cual alternativa tenía.

Agrupar es una respuesta de instrucción común a la diversidad estudiantil, especialmente en el nivel elemental, y puede tomar varias formas (Good y Brophy, 1997). **Clase de agrupamiento entre habilidades** divide una clase de 75 estudiantes de tercer grado, por ejemplo en tres grupos (uno avanzado, uno intermedio y uno principiante). Agrupar alrededor de niveles, también conocido como **Plan Joplin**, mezcla por ejemplo a estudiantes de tercer, cuarto y quinto grado con habilidades similares de lectura en la misma clase. Estos estudiantes luego regresan a sus respectivas clases para las otras materias. **Agrupamiento dentro de la clase** divide a los estudiantes de una clase individual en diferentes grupos por temas específicos. Adrienne Foster hizo esto en su clase de tercer grado.

A pesar de su popularidad, el agrupamiento tiene varios problemas:

- Los profesores tienen expectativas inapropiadamente bajas hacia los estudiantes en los grupos más lentos. Además, la instrucción en estos grupos es a menudo más escasa que en los grupos con habilidades mayores (Good y Brophy, 1997). Como resultado, los grupos lentos quedan cada vez más rezagados.

- Los estudiantes en los grupos lentos a menudo desarrollan problemas de autoestima y motivación.
- El agrupamiento de habilidades tiende a estabilizar, a quienes de manera permanente son etiquetados como estudiantes lentos, no solo dentro de un mismo nivel sino también de año a año.
- Enseñar a grupos múltiples es muy demandante y el comportamiento que distrae la atención es un problema común para estudiantes que no están en contacto directo con el profesor.

Sin embargo, algunas veces como Adrienne Foster concluyo, los grupos son necesarios. Esto ocurre a menudo en materias que son organizadas de manera jerárquica, tales como matemáticas y lectura, en las cuales las habilidades más nuevas se construyen sobre las que ya se poseían. Cuando el agrupamiento es utilizado, los expertos recomiendan las siguientes precauciones:

1. Usar el agrupamiento solamente cuando sea necesario. Evitar en materias que no son jerarquizadas (por ejemplo, música, arte, ciencias o estudios sociales).
2. Mantener flexibilidad en los grupos y reasignar los estudiantes cuando su progreso de aprendizaje lo requiera.
3. Asegurarse de que la calidad de la instrucción que se da a estudiantes con pocas habilidades con la que se imparte a quienes tienen muchas habilidades.
4. Estar consciente de las posibles consecuencias negativas del agrupamiento. (Hallinan, 1984)

**Instrucción estratégica.** Investigaciones indican que una diferencia importante entre estudiantes con pocas o muchas habilidades es su conocimiento y uso de estrategias de aprendizaje. Estudiantes con un nivel alto de habilidades tienen un conocimiento previo más rico que aquellos que tienen pocas habilidades. Además, son más eficientes al aprender

nueva información. Por ejemplo, considere el pensamiento de un estudiante con muchas habilidades al enfrentarse con una tarea de aprender una lista de diez palabras para un quiz.

*Está bien... Diez palabras para el quiz del viernes. No debería ser difícil. Tengo dos días para aprendérmelas.*

*Veamos. Todas están relacionadas con aeropuertos. ¿Cuáles ya las conozco? Avión, taxi, pista y jet. No hay problema. Algunas no son tan fáciles como paso elevado y asfaltado. Ni siquiera sé qué significa "asfaltado". Mejor gasto más tiempo en esas palabras. Voy a cubrirlas todas y trataré de escribirlas y después las revisaré. Esta noche puedo pedirle a mi mamá que me haga un quiz y entonces sabré cuáles debo estudiar más mañana. (Eggen y Kauchak, 1997, p.183).*

Las acciones de este estudiante fueron estratégicas en varias formas. Ella evaluó la tarea y adaptó su proceso de estudio para corresponderla. Invirtió tiempo y esfuerzo en las palabras que no conocía y monitoreó su progreso a través de pruebas cortas. En contraste, los estudiantes con pocas habilidades enfocan la tarea de manera pasiva, leyendo la lista con poco empeño como competencia inicial o formas para mejorar. Ellos gastan tiempo en las palabras que ya conocen y hacen un pequeño esfuerzo para probarse a sí mismos y obtener retroalimentación.

Investigaciones sugieren que los esfuerzos por enseñar estrategias de aprendizaje a nuestros estudiantes puede ser productivo (Graham y Harris, 1989; Palincsar y Brown, 1987). Esta instrucción debe incluir una discusión acerca de la estrategia, modelarla mientras se piensa en voz alta y proveer oportunidades de práctica. Por ejemplo, una profesora que trata de enseñar estrategias de ortografía puede aplicar una prueba previa a los estudiantes y hablar acerca de las palabras que ellos conocen o no. Después, ella puede sugerir varias formas de practicar, tales como auto-exámenes, pruebas en pareja y tarjetas de vocabulario. Finalmente, ella podría hacer un seguimiento a largo plazo al recordarles a los estudiantes de vez en cuando las estrategias más apropiadas. Algunos ejemplos de estrategias en diferentes áreas se encuentran en la tabla 2.3

<b>Tabla 2.3 Estrategias de aprendizaje en diferentes áreas de contenido</b>	
<b>Área estratégica</b>	<b>Ejemplos</b>
Tareas de memorización	Ensayo selectivo. Categorización. Agrupamiento. Formación de imágenes.
Lectura	Resúmenes. Bosquejos. Subrayar.
Matemáticas	Identificar suposiciones en problemas escritos. Ensayo selectivo de hechos matemáticos.
Escritura	Bosquejos. Considerar la audiencia. Ilustrar ideas con hechos. Hacer transiciones coherentes.

**Tutorías y aprendizaje cooperativo.** Otra forma de lidiar con la diversidad intelectual en la clase es utilizar a los estudiantes para ayudarse entre ellos mismos. Las tutorías colocan a los estudiantes en parejas uno-a-uno y los suple con materiales de aprendizaje estructurados para practicar y obtener retroalimentación. Las estrategias de aprendizaje cooperativo colocan a los estudiantes con diferentes habilidades en el mismo equipo y utiliza premios dentro del grupo para motivar el aprendizaje cooperativo. La investigación en ambas prácticas es positiva (Top y Osguthorpe, 1987; Slavin, 1995) que las retomaremos de nuevo en el capítulo 8 y proveeremos una discusión detallada de las formas con las cuales implementar estas técnicas en nuestra clase.

### **Estilos de aprendizaje**

*Una cosa que Nate Crowder recordó de sus clases fue la necesidad de variedad. El utilizaba grades discusiones de grupo en sus clases de estudios sociales en la secundaria y la mayoría de estudiantes parecían responder razonablemente bien. Sin embargo, otros parecían desinteresados y su atención a menudo se perdía.*

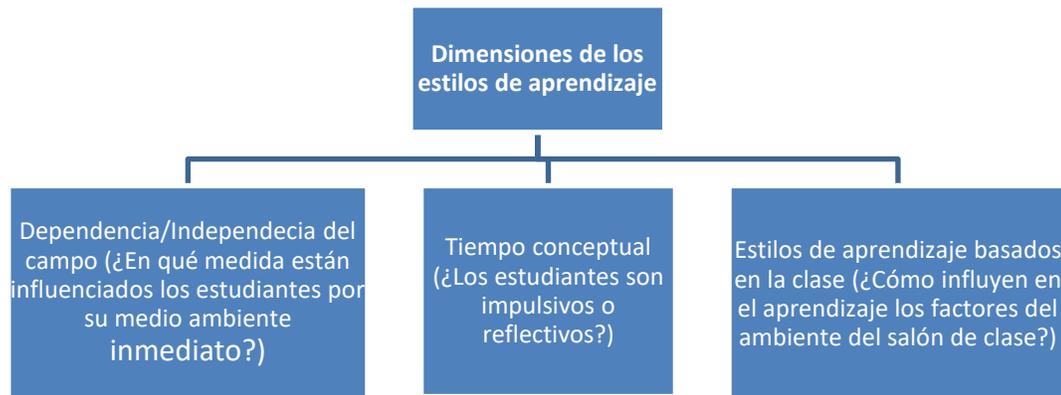
*La clase estudiaba los problemas en el crecimiento en las grandes ciudades. Hoy Nate decidió probar una actividad grupal pequeña que incluía la resolución de problemas.*

*Mientras observaba cómo los pequeños grupos interactuaban, se asombró ante lo que vio. Algunos de los estudiantes más callados, de los más retraídos, eran los líderes de los grupos.*

*¡Grandioso! pensó Nate. Pero al mismo tiempo, se dio cuenta de que algunos de los más activos estaban sentados atrás y no se relacionaban.*

Las diferencias que Nate encontró en su clase pueden haber sido el resultado de los estilos de aprendizaje. **Los estilos de aprendizaje**, también llamados estilos cognitivos son las formas preferidas que diferentes individuos tienen para procesar, organizar información y responder el estímulo del ambiente (Shuell, 1981, p.46).

Los estilos de aprendizaje son las formas cognitiva, afectiva, y fisiológica que los estudiantes perciben, interactúan, y responden al ambiente de aprendizaje (Keefe, 1982; Schmeck, 1988). Estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje comprenden y tratan de resolver problemas en diferentes y relativamente estables formas. La estabilidad de los estilos de aprendizaje es importante. Esto permite al profesor identificarlos y adaptar su instrucción a ellos. Tres diferentes dimensiones de estilos de aprendizaje con identificadas en la **figura 2.2**<sup>1</sup>



<sup>1</sup> Figura 2.2 Dimensiones de los estilos de aprendizaje

## Dependencia/independencia del campo

Es la habilidad que posee un individuo para seleccionar información relevante de la que no lo es en un antecedente potencialmente confuso y complejo (Witkin, Moore, Goodenough y Cox, 1977). Por ejemplo, cuando se encuentran problemas matemáticos, una persona independiente del campo es más propensa a extraer y utilizar información relevante, mientras ignora datos irrelevantes, que una persona dependiente. La dependencia o independencia del campo es medida típicamente al mostrar figuras geométricas contenidas dentro de otras figuras a personas para ver si pueden descubrir la figura más grande en el contexto. Los estudiantes independientes son capaces de romper la imagen compleja en subcomponentes. Los estudiantes dependientes experimentan más dificultades y son más influenciados por características de la superficie.

La dependencia/independencia del campo es influenciada por el desarrollo (Farr y Moon, 1988), por ejemplo Los niños mayores son menos dependientes de las apariencias de la superficie. Además, investigaciones sugieren eso debido a la habilidad analítica. Estudiantes independientes tienen una ventaja en matemáticas y ciencias que requieren la habilidad de distinguir entre información relevante e irrelevante (Blerkom, 1988; Davis y Williams, 1992).

Diferencias entre la dependencia/independencia del campo influyen sobre el desempeño de la clase. Por ejemplo, investigadores han encontrado que los estudiantes independientes toman notas que están mejor organizadas y tienen más ideas principales que aquellas tomadas por estudiantes dependientes (Frank, 1984). Los estudiantes independientes son mejores reestructurando problemas para cumplir objetivos. Ellos prefieren trabajar solos y les va bien en sistemas individualistas.

Estudiantes dependientes, por otro lado, son más sensitivos a las pautas del contexto y resuelven los problemas desde una perspectiva más global (Saracho, 1990). Son socialmente más dependientes y buscan ayuda con los demás. Como resultado, ellos trabajan mejor en grupo y responden mejor a los elogios del profesor y a otras formas de refuerzo social. También se benefician de los esfuerzos del profesor por estructurar el

nuevo contenido y experimentan más dificultades con actividades inductivas o con final abierto (Meng y Patty, 1991).

## **Tiempo conceptual: estudiantes impulsivos y reflexivos**

Los estudiantes también difieren en el tiempo con el cual responden a preguntas y problemas. Esto es conocido como **tiempo conceptual** (Walczyk y Hall, 1989). Los estudiantes impulsivos se apresuran a decir las respuestas y los reflexivos analizan y deliberan antes de responder. Los niveles de error corresponden a estas diferencias. Los estudiantes reflexivos piensan más antes de contestar. Los estudiantes impulsivos toman más oportunidades y cometen más errores. Los estudiantes impulsivos actúan mejor en juegos de velocidad en los cuales el nivel de información es bajo. Los estudiantes reflexivos tienen una ventaja cuando la tarea se basa en resolución de problemas de alto nivel. Investigaciones acerca de la lectura muestra que estudiantes reflexivos son mejores identificando inconsistencias en un texto. Sus contrapartes más impulsivos son más propensos a leerlos por encima e ignorarlos (Walczyk y Hall, 1989).

La auto-instrucción es una técnica que puede ayudar a los estudiantes a comprender el impacto del tiempo conceptual en su aprendizaje (Meichenbaum, 1986). La auto-instrucción ayuda a los estudiantes a monitorear su pensamiento al encaminarse ellos mismos a una solución tal como: "Ahora, veamos... ¿El problema pregunta por circunferencia?" Hacer a los estudiantes conscientes de su propio proceso de pensamiento, reducimos su tendencia a ser impulsivos y además a mejorar sus habilidades generales de resolución de problemas.

Investigaciones acerca de la auto-instrucción sugiere que una de sus limitaciones es su habilidad para generalizar ante otras situaciones de aprendizaje. Para tratar este problema debemos incorporar activamente a los estudiantes en el proceso, hacerlos conscientes de cuándo, por qué y cómo este proceso los ayudará a aprender (Diaz y Berk, 1992).

## Reflexión

Al realizar esta traducción de inglés al español pude observar varios procesos por los que se debe pasar para obtener un mejor resultado en el texto final. Es así como mi propuesta para traducir el capítulo del libro "Learning and Teaching. Research-Based Methods" escrito por Donald P. Kauchak y Paul. D. Eggen generó como resultado el uso de la técnica de traducción por significado, pues esta me permitió mantener la idea original del autor. Además, es de suma importancia aclarar el uso de ciertos términos técnicos, pues dentro del capítulo encontré varias palabras relacionadas con la psicología y el desarrollo académico de niños con necesidades especiales y diferentes formas de aprendizaje.

Como mencioné en mi propuesta y de acuerdo con la definición que Rooney (2008) dio acerca de la psicología dentro de la educación, es imperativo que los profesores entendamos que nuestro mayor objetivo es el de tratar de moldear el comportamiento de nuestros estudiantes para así obtener mejores resultados dentro del proceso de aprendizaje. Aún más, debemos comprender que los estudiantes necesitan de un ambiente seguro y de motivación donde se les permita desarrollar y tomar decisiones que influenciarán sus vidas y las de las personas que los rodean. Este capítulo me permitió comprender varios puntos importantes para el buen funcionamiento de los estudiantes con necesidades especiales dentro del salón de clase. Por ejemplo, el tener conocimiento de la teoría de las inteligencias múltiples nos permite tener una mayor precisión a la hora de consultar datos y traer a nuestras clases material didáctico. En efecto, debemos hacer nuestras clases tan inclusivas como podamos, pues de esta forma estaremos brindando las mismas oportunidades a todos los estudiantes. Otro punto a favor del texto que traduje es que de forma muy personal obtuve ciertos conocimientos que puedo aplicar con mis estudiantes para fortalecer su proceso de adquisición de información. Tal es el caso de la técnica de agrupamiento por habilidad, la cual permite mejorar el desarrollo integral del estudiante al relacionarlo con compañeros que comparten el mismo estilo de aprendizaje.

Por otro lado, desde el punto de vista técnico esta traducción significó un reto para mí, pues tuve que investigar varias fuentes relacionadas con educación y psicología donde se encontraran ciertos términos específicos que no podían ser malinterpretados. Por

ejemplo, "conceptual tempo" o "Joplin plan". Ambos conceptos debían mantener la esencia de su significado para evitar contradicciones dentro del texto. Es así como la traducción que realicé intentó dejar plasmado el significado real que los autores del libro intentaron darle a sus palabras cuando se referían a conceptos relacionados con la educación y la distribución de inteligencias dentro de un aula variada.

El desarrollo de esta traducción no presentó contratiempos, solamente una investigación ardua para encontrar información fehaciente que concordara con el texto original. No fue una tarea fácil, pero el resultado final me complace sobremanera. El simple hecho de haber terminado las 5100 palabras que traduje es suficiente recompensa. En efecto, debo aclarar que mi traducción no incluye todo el capítulo del libro, sino solamente la parte más significativa para mí. Incluí las secciones donde se explicó la diferencia entre las distintas inteligencias que los estudiantes pueden tener dentro de la clase. Así como la forma de utilizarlas de manera productiva dentro de la escuela o colegio. De hecho, y como establecí en mi propuesta este capítulo también tomaba en cuenta la temática de los distintos estilos de aprendizaje, los cuales según Johnson (2003) dependen en su mayor parte de las experiencias positivas y negativas que los estudiantes hayan experimentado en el salón de clases o sus propias vidas. Es por tal motivo, que los educadores tenemos la responsabilidad de tomar las experiencias vividas por nuestros estudiantes, ya sean positivas o negativas, y transformarlas en agentes de desarrollo que les permitan alcanzar un amplio conocimiento en las diferentes áreas de instrucción que ofrecen los centros educativos.

Para concluir, este proyecto de traducción me ayudó a comprender y utilizar mis conocimientos como traductor, además de poner en práctica toda la instrucción que se me brindó dentro de ULACIT en cada uno de los cursos relacionados con esta materia. Es necesario aclarar que un texto de esta magnitud representa un gran logro dentro de mi currículo como educador y traductor. Y estoy seguro que todo lo que aprendí durante mi práctica profesional rendirá grandes frutos en mi futuro, pues en efecto hallé herramientas significativas que fortalecieron mi actitud y aptitud hacia la educación.

## Bibliografía

- BJ, R. (2008). *Wikipedia*. Recuperado el 4 de julio de 2011 de <http://en.wikipedia.org/wiki/Psychology>
- Johnson. (2003). *Ezinearticles*. Recuperado el 4 de julio de 2011 de <http://ezinearticles.com/?Cognitive-and-Behavioral-Learning-Theories&id=3633960>
- Gardner, H. (1983). *Inteligencias Múltiples*. Recuperado el 8 de julio de 2011 de <http://inteligenciasmultiples.idoneos.com/>
- Robles, Ana. *Aprender a aprender*. Recuperado el 8 de julio de 2011 de <http://www.galeon.com/aprenderaaprender/general/indice.html>
- Águila Verónica, et al. *Estilos de aprendizaje*. Recuperado el 8 de julio de 2011 de [www.galeon.com/aprenderaaprender/general/indice.html](http://www.galeon.com/aprenderaaprender/general/indice.html)