



V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur

PODER, GOBIERNO Y ESTRATEGIAS EN LAS UNIVERSIDADES DE AMERICA DEL SUR

Mar del Plata; 8, 9 y 10 de Diciembre de 2005



ÁREA TEMÁTICA 12.- La gestión del conocimiento y las Instituciones de Educación Superior.

Dr. Jorge E. Freiria
E-mail: freiria@mail.retina.ar

RESUMEN

LA GESTIÓN DE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE UNIVERSITARIOS

Proyecto: PROGRAMA DE INTERVENCION PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CREATIVO (U 011) SeCyT UBA, Ciclo de Programación Científica 2004/2007. Proyecto Subsidiado, Director: Dr. Jorge E. Freiria, Codirector: Lic. Jorge S. Feld

La irrupción y desarrollo de las nuevas tecnologías han dado lugar a cambios en todos los niveles de la vida humana, Se comenzó a hablar de la "sociedad de la información". Las instituciones de educación superior están envueltas en el maremagnum que esto produjo, debiendo satisfacer demandas originadas por las mismas. Hay diferencia entre información y conocimiento. La frase de una alumna: "Se mucho, pero no comprendo nada" sintetiza bien esa situación. Debemos considerar que el acceso informático no garantiza procesos originales de pensamiento. Para convertir la información en conocimiento es necesario contar con una serie de estrategias cognitivas.

Pero tampoco basta una "sociedad del conocimiento". Los requerimientos hacen necesario pensar en una "sociedad del aprendizaje".

Para contribuir a que los seres humanos accedan a la Sociedad del Aprendizaje, la educación superior debe introducir métodos pedagógicos que permitan *aprender a aprender*, aprender a enseñar y enseñar a aprender.

Interesados en la gestión de la enseñanza y el aprendizaje en el nivel de la Educación Superior, hemos desarrollado el concepto y venimos investigando el Pensamiento Creativo, modo de abordaje cognitivo, que funciona como estrategia, dando lugar a la apropiación significativa del saber.

Las estrategias cognitivas son útiles y necesarias como métodos para encarar aprendizaje. Nosotros implementamos el estudio y la aplicación del pensamiento creativo dentro de los



V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur

PODER, GOBIERNO Y ESTRATEGIAS EN LAS UNIVERSIDADES DE AMERICA DEL SUR

Mar del Plata; 8, 9 y 10 de Diciembre de 2005



llamados Programas de Intervención. Consisten en el diseño, organización y aplicación de un conjunto articulado de abordajes pedagógicos y estrategias cognitivas que son volcadas en prácticas aúlicas dedicadas al logro o mejoramiento de la gestión de enseñanza aprendizaje, dando lugar a alumnos y docentes estratégicos. Entendemos que nuestra propuesta puede contribuir en los niveles de enseñanza superior, a establecer la tan deseada sociedad del aprendizaje.

* * * * *

PRESENTACIÓN

LA GESTIÓN DE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE UNIVERSITARIOS

Proyecto: PROGRAMA DE INTERVENCION PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CREATIVO (U 011) SeCyT UBA, Ciclo de Programación Científica 2004/2007. Proyecto Subsidiado, Director: Dr. Jorge E. Freiria/Codirector: Lic. Jorge S. Feld. Investigadores: Arq. Genaro Gigliotti, Lic. José Zampicchiatti, Miguel Petridis

INFORMACIÓN Y CONOCIMIENTO

La irrupción y desarrollo de las nuevas tecnologías ha dado lugar a una serie de cambios estructurales en todos los niveles de la vida humana, configurando una nueva forma de entender la cultura. Se comenzó a hablar de la "sociedad de la información". Esta aparece como el elemento clave, produciendo un cambio en el concepto, se independiza y pasa a ser un bien de consumo, objeto de culto, mito que otorga autoridad, superioridad, dominio.

Pero no se puede considerar que la información tenga carácter cognitivo. Hay muchas diferencias entre información y conocimiento. Pensar no se reduce a procesar información. (Sancho J. M. y Millán L. M., 1995) ni tener información sobre determinados temas equivale a conocerlos. El acceso informático no garantiza desarrollar procesos originales de pensamiento. Para que se convierta en conocimiento es necesario contar con una serie de estrategias cognitivas que discriminen la información relevante, la analicen reflexivamente, la deconstruyan para coconstruirla desde nuestra propia realidad. En el proceso de deconstrucción vamos a desmontar, comprender, entender las variables del mensaje, lo vamos a crear. En el de coconstrucción realizamos el procedimiento inverso, lo volvemos a componer desde nuestra realidad.



V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur

PODER, GOBIERNO Y ESTRATEGIAS EN LAS UNIVERSIDADES DE AMERICA DEL SUR

Mar del Plata; 8, 9 y 10 de Diciembre de 2005



APRENDER A ENSEÑAR, ENSEÑAR A APRENDER

Los cambios tecnológicos envuelven a nuestras sociedades en complicados procesos de transformación. Tienen reflejo visible en las instituciones educativas. Nuestros alumnos disponen hoy de muchas fuentes de información obligando a necesarios replanteos de las funciones tradicionalmente asignadas a las instituciones. ¿Cómo debemos pensar el trabajo del profesor? ¿Cómo adecuamos los conocimientos para dar respuesta y aprovechar las oportunidades que la sociedad de la información ofrece? ¿Qué nuevos escenarios educativos son deseables?

Las instituciones de educación superior (IES), uno de las principales agentes socioculturales, están envueltas en el maremagnum de la sociedad de la información y deben atender demandas como la educación multimedia. Ante la inclusión de las nuevas tecnologías en las currícula los profesores tienen dos actitudes: una, pragmática, utiliza y acepta las nuevas tecnologías sin cuestionarlas. Otra, crítica, las acepta comprometiéndose en el análisis de su conveniencia.

La segunda postura puede llevar de una sociedad de la información a una sociedad del conocimiento. Pero, la Sociedad del Conocimiento debe ser una Sociedad del Aprendizaje.

Se habla con frecuencia de la necesidad de "aprender a aprender". No se trata, desde luego, de inventar la rueda, pero puede decirse que nuestras habilidades para el aprendizaje no están siempre a la altura que los tiempos demandan. El rápido avance de las tecnologías informáticas plantea un desafío: ponerlas al servicio de la sociedad, pasar de la sociedad de la información a la del conocimiento, desde ella, a la sociedad del aprendizaje.

Al considerar toda política de gestión, debemos recordar que el objetivo primordial de la universidad es transmitir conocimiento. En el siglo XXI, se necesitan cerebros bien cultivados.

Gestionar conocimiento implica no olvidar un arte especial: la mejor tecnología de enseñanza sigue siendo la del docente trabajando con sus alumnos.

Al establecerse la concepción de sociedad del conocimiento, uno de sus efectos fue que aquellas agencias que se dedican a promover políticas para su desarrollo, como el BM, la UNESCO y el BID, han revisado su mirada acerca de la educación superior. De poner el énfasis en los niveles básicos pasan a considerar que la riqueza de las naciones cimienta en la mayor cantidad de conocimiento que posean y puedan generar.

A tal fin buscan ampliar la base de receptores de educación superior.

Se corresponde con la mayor demanda de la misma, que se observa tanto en la Argentina, como en nuestra América, el fenómeno del masivo aumento de matrícula universitaria y el crecimiento del número de universidades (Hay 100 universidades en Argentina y más de un millón de alumnos en ellas; en América Latina rondan los 8 millones). En tres décadas la



V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur

PODER, GOBIERNO Y ESTRATEGIAS EN LAS UNIVERSIDADES DE AMERICA DEL SUR

Mar del Plata; 8, 9 y 10 de Diciembre de 2005



población estudiantil creció cinco veces. Pero un 55 % abandona durante el primer año y un 63 % se pierde en los primeros años (Desencanto, no estar a gusto, no satisfacer la carrera, no tener las destrezas para mantenerse como estudiantes universitarios, una parte importante no tiene adecuadas estrategias de aprendizaje). La variable que menos creció es la los docentes.

LA GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

La educación en general, y la superior en particular, son instrumentos esenciales para enfrentar los desafíos del mundo moderno y formar ciudadanos capaces. Las IES deben adoptar estructuras organizativas y estrategias educativas que les confieran alto grado de agilidad y flexibilidad, rapidez de respuesta y anticipación ante las necesidades socioculturales.

Para ello debe introducir métodos pedagógicos basados en el aprendizaje de aprender a aprender; lo cual implica la revisión de los métodos pedagógicos vigentes, trasladando el énfasis puesto en la transmisión del conocimiento hacia el proceso de su generación.

Si bien las Universidades gozan de amplio consenso social, existen, existen críticas a las mismas desde la misma comunidad universitaria. Michael Gibbons (1998) Secretario General de la Association of Commonwealth Universities llega a sugerir la obsolescencia de la universidad convencional que todavía predomina en el mundo organizadas de acuerdo con las estructuras de las disciplinas científicas. Sostiene que los cambios obligan a repensar la estructura de las instituciones y los sistemas de educación superior: "El cambio más importante es el surgimiento de un sistema distribuido de producción de conocimiento caracterizado por un conjunto de atributos. En lo que a las universidades se refiere, la modificación más profunda es que la producción y la divulgación del conocimiento -la investigación y la enseñanza- ya no son actividades autónomas, que se llevan a cabo en instituciones relativamente aisladas. Ahora implican una interacción con otros diversos productores de conocimiento."

Stanley Aronowitz (2001) señala que la educación superior no es hoy una verdadera experiencia de aprendizaje con un objetivo y sugiere vías para que podamos alcanzar ese propósito. Los norteamericanos no pueden tener una buena educación por amor o dinero, argumenta Stanley Aronowitz en su profunda mirada a la estructura y curriculum de la Educación Superior. Carreras y universidades se constituyen como meras simulaciones de lo que dice la letra de sus currículos y programas, y en la medida en que aumenta la distancia entre las aspiraciones de los estudiantes y lo limitado de la educación que reciben o lo limitado de las posibilidades profesionales que encontrarán, crece la anomia, o se transforma muchas veces en una cultura de reclamos y de demandas de corto plazo.



V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur

PODER, GOBIERNO Y ESTRATEGIAS EN LAS UNIVERSIDADES DE AMERICA DEL SUR

Mar del Plata; 8, 9 y 10 de Diciembre de 2005



Profesores, alumnos, autoridades universitarias y gobiernos terminan desarrollando entendimientos totalmente divergentes sobre las instituciones universitarias, hablan lenguajes diferentes y mantienen diálogos de sordos, a pesar de utilizar las mismas palabras (Galaz Fontes, 2004).

Derek Boks en “Universidades en el Mercado, la comercialización de la educación superior” (2003) sensible libro acerca de la Universidad norteamericana, ofrece un mapeo de todo lo concerniente a la salud e integridad de la educación superior en momentos donde los límites entre lo académico, lo corporativo y los mundos públicos es más permeable y la necesidad de entender los costos asociados con esa transición, más urgente. La naturaleza de la universidad difería sustancialmente de la naturaleza de las organizaciones económicas, ya que la primera funciona bajo una “racionalidad blanda” asociada a la producción de intangibles (Weick, 2003)

Estas tendencias caracterizan procesos observables en todas las sociedades modernas como resultado de la expansión de la educación superior. La masificación tiene correlato en la disminución de la calidad.

No sólo es una cuestión de cantidades sino, también, de calidad. Topping, et al. (1997), dan cuenta de la preocupación creciente por la calidad de la enseñanza en condiciones de incremento de matrícula y restricciones financieras. Experiencias educativas muestran que con nuevos modelos es posible dar gran cobertura a los educandos sin desmedro de la calidad (Palacios Blanco 2000, Wietse de Vries, 2004). Nuevos modelos educativos que certifican el aprendizaje y que ya no privilegian solamente a la práctica tradicional de la enseñanza; en otras palabras, el interés por crear ambientes de aprendizaje, donde el estudiante pueda adquirir sus estrategias (Burton Clark, 1995).

Los sistemas educacionales masificados no pueden transmitir los contenidos de la misma manera que lo hacían cuando la universidad era pequeña y elitista. Lo que llega a los estudiantes es fragmentario, difícil de aprender y frecuentemente carente de sentido.

Surgen nuevas propuestas intelectuales y profesionales que rompen las tradiciones del pasado a partir de un pragmatismo de resultados prácticos innegables, pero de institucionalización y permanencia problemáticas.

La esperanza, tan difícil de morir, de que pueda surgir nuevamente una alta cultura integrada, anclada en las clases educadas y definiendo las normas intelectuales para la sociedad como un todo, debe ser abandonada. Clifford Geertz, (2002)

En América Latina la organización del conocimiento y de las actividades profesionales en disciplinas académicas y profesiones bien delimitadas y protegidas probó ser, históricamente, un mecanismo exitoso de desarrollo de ideas y de preservación de tradiciones de trabajo sin las cuales el conocimiento no puede progresar, aunque estas



V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur

PODER, GOBIERNO Y ESTRATEGIAS EN LAS UNIVERSIDADES DE AMERICA DEL SUR

Mar del Plata; 8, 9 y 10 de Diciembre de 2005



estructuras sirvieron también para restringir la creatividad y preservar monopolios de privilegios no siempre justificables.

CONSTRUIR LA SOCIEDAD DEL APRENDIZAJE

Andy Hargreaves (2003) se centra en la consideración de los retos y desafíos que la sociedad del conocimiento plantea a la educación: “vivimos en un momento definitorio de la historia educativa en el que el mundo en el que enseñan los docentes experimenta profundas transformaciones”. Si bien no podemos permanecer al margen de esta sociedad y debemos preparar a los jóvenes para una participación activa en la misma, los peligros que encierra son graves y debemos estar preparados para contrarrestarlos. No hemos alcanzado aun la “sociedad del conocimiento” ni, una sociedad del aprendizaje. La sociedad del conocimiento tiene graves costos: exclusión, e inseguridad, erosión de las instituciones públicas en beneficio del interés privado, incremento de fundamentalismos étnicos y religiosos.

Otros autor (Dean Fink, 2000), resalta que los imperativos de las reformas actuales no preparan ni para la sociedad del conocimiento ni para la vida en común. Hace una dura crítica a los intentos de *reforma basados en estándares* generales, que degeneran en premiar a los mejores y degrada a los centros situados en zonas marginales.

Superar esto conduce a crear comunidades de aprendizaje, mejorar las instituciones educativas implica el desarrollo del profesorado.

El futuro se nos aparece como incierto ante la oposición que describe Michael Barber (2001), entre un “McMundo” de globalización homogeneizadora, frente al “Jihad” de balcanización particularizadora e identidades exarcebadas.

De cómo se resuelva el dilema entre la homogeneización cultural y el rebrote de identidad dependerá, en gran medida, la tarea educativa y la propia convivencia.

En este contexto actual de acelerados cambios, señala Barber, “toda una nueva generación está empezando a enseñar y dará forma a esa actividad durante las próximas décadas. No nos podemos permitir que esté desprovista de una visión más amplia. Comprometernos con la sociedad del conocimiento y sus consecuencias humanas exige que hagamos de la docencia una misión social y una práctica creativa y apasionada.

“SE MUCHO, PERO NO COMPRENDO NADA” (Una alumna universitaria)

El actual estado de la educación es el resultado de un largo proceso de construcción histórica, somos herederos de una historia inconclusa de la cual estamos escribiendo el nuevo capítulo de una larga obra político-pedagógica en permanente proceso de construcción, desconstrucción y reconstrucción del conocimiento universitario.



V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur

PODER, GOBIERNO Y ESTRATEGIAS EN LAS UNIVERSIDADES DE AMERICA DEL SUR

Mar del Plata; 8, 9 y 10 de Diciembre de 2005



En la gestión de la educación, del mismo modo que en el gobierno de la sociedad se destaca la importancia de la democracia y de la participación. Asimismo, en la gestión de la enseñanza universitaria existe consenso sobre la importancia de la calidad de la misma.

Diversos estudios sobre calidad de la educación y su relación con la calidad de la gestión educativa dan prioridad a la equidad y la relevancia social de la educación. (Tedesco, 2005, Braslavsky y Tiramonti, 1990). La búsqueda de la calidad no debe hacerse a expensas de la equidad.

La construcción y reconstrucción del conocimiento y la gestión educativa comprometida con la calidad y la equidad implican un gran esfuerzo. Ese esfuerzo asume enormes proporciones en los países de América Latina, que necesitan multiplicar, de modo urgente, sus conocimientos para poder participar activa y equitativamente en la transformación del mundo moderno.

Inmersos en la "sociedad del conocimiento y la información", va de suyo la importancia que asume la educación, como herramienta de progreso social y personal. Caracteriza a la sociedad en que vivimos el hecho de que el conocimiento es uno de sus principales valores. Pero los conocimientos tienen fecha de caducidad, obligando a establecer garantías para que educandos y profesores actualicen constantemente su competencia.

La sociedad presiona para que sus integrantes aprendan. Pero, ¿qué se entiende por aprender?

Dos concepciones acerca de cómo se realiza la aprehensión de conocimientos, los aprendizajes significativo y repetitivo remiten al peso del vínculo entre el contenido nuevo y los conocimientos previos: si el alumno consigue establecer relaciones "sustantivas y no arbitrarias" entre el nuevo material y lo ya aprendido, si lo integra el nuevo conocimiento en su estructura cognitiva y puede atribuirle significado, habrá producido un cambio conceptual¹ o aprendizaje significativo. (Necesitará valerse de aquellas estructuras cognitivas que denominamos *pensamiento creativo*).

Si por el contrario, el alumno no establece dicha relación y realiza un aprendizaje repetitivo o mecánico, solo recordará los contenidos durante un período de tiempo más o menos largo, pero no habrá modificado su estructura cognitiva ni construido nuevos significados. (En nuestra categorización habrá empleado *pensamiento canónico*).

¹ El cambio conceptual se produce cuando el sujeto cambia las relaciones con el objeto, le concede nuevo significado. Este tema es uno de los principales puntos de interés dentro del constructivismo, encarado fundamentalmente desde dos ángulos:

a] la investigación del cambio conceptual, sus posibilidades y obstáculos y b] las estrategias de enseñanza adecuadas para promover dicho cambio en el aula.



V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur

PODER, GOBIERNO Y ESTRATEGIAS EN LAS UNIVERSIDADES DE AMERICA DEL SUR

Mar del Plata; 8, 9 y 10 de Diciembre de 2005



Los aprendizajes canónico y creativo pueden ser llamados también aprendizaje por recepción o repetitivo y aprendizaje por descubrimiento o constructivo.

Aprendizaje por recepción o repetitivo es aquel donde el alumno recibe los contenidos en su forma acabada. No necesita realizar ningún descubrimiento, solo incorporar el material y ser capaz de reproducirlo cuando le sea requerido. Adopta actitud pasiva, asimilando al pie de la letra, linealmente. Los teóricos receptivistas creen que el aprendizaje consiste en memorización, repetición y realización de ejercicios mecánicos. Esta perspectiva se funda en la teoría conductista. Los psicólogos conductistas sostenían que el aprendizaje no es un fenómeno mental sino un comportamiento desarrollado a través de formación de hábitos, refuerzo, condicionamiento, imitación.

El aprendizaje por descubrimiento o constructivismo cognitivo, alude a los aprendizajes significativos, donde el contenido no es dado en forma acabada sino que el alumno debe descubrir su estructura. Los nuevos conocimientos se relacionan de modo no arbitrario o lineal con los previos y el alumno puede dotar de significado a los contenidos que asimila.

El aprendizaje, según cada una de esas perspectivas, consistiría en la adquisición de información, en forma ya sea memorística o conceptual. Recientemente se enfatiza esta última, mediante actividades dirigidas a "enseñar a pensar" o "aprender a aprender", o sea un *aprendizaje del proceso de aprendizaje*, basado en una actitud de apertura ante la experiencia y el proceso de cambio.

Aprender a aprender, sin lugar a dudas el objetivo más ambicioso e irrenunciable de la educación, equivale a ser capaz de realizar aprendizajes significativos en una amplia gama de situaciones y circunstancias (Claxton, 2001). Estos tienen lugar cuando el estudiante percibe el estudio como algo importante para él y participa de manera responsable en el mismo, siendo primordial la motivación.

CONSTRUCTIVISMO

A medida que la psicología declarada cognitiva se va interesando por el significado, se denomina "constructivista" y recupera memoria histórica, redescubriendo a Jean Piaget, Lev Vigotsky, la psicología de la Gestalt, etc.

La perspectiva constructivista, uno de los puntos de vista más considerado en el ámbito de la enseñanza, es una posición donde convergen distintas aportaciones (aunque presenta también notables divergencias en su seno). Las distintas posturas que la integran comparten la idea de que conocer no consiste en copiar la realidad, ni es el fruto de capacidades particulares del sujeto, sino el resultado de interacciones (sujeto-objeto-contexto-otro), por las cuales el sujeto construye el conocimiento. (Carretero, 1996)

El marco teórico conceptual del constructivismo, permite utilizar estrategias para resolver



V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur

PODER, GOBIERNO Y ESTRATEGIAS EN LAS UNIVERSIDADES DE AMERICA DEL SUR

Mar del Plata; 8, 9 y 10 de Diciembre de 2005



problemas y mejorar las prácticas. Entiende que la construcción del conocimiento se produce mediante la atribución de significado que da el sujeto a la información va enfrentando. Este interpreta la realidad por medio de su organización cognitiva, en tanto proyecta sobre ella los significados que va construyendo.

No solo produce interpretaciones sino que construye nuevos saberes.

Nutriendo el desarrollo de la creatividad en educación, el constructivismo no postula un conocimiento reproductivo, considera un sujeto cognoscente activo, que modifica la realidad al conocerla y al hacerlo cambia sus conocimientos y a sí mismo.

Esta perspectiva considera las siguientes premisas:

El alumno es el protagonista de su propio desarrollo educativo y se lo debe incluir como agente en la construcción del aprendizaje.

Los cambios en la organización cognitiva son siempre construcciones propias.

Para aprender es necesario comprender aquello que se estudia.

No existe una única manera de aprender. Dependerá de múltiples factores y todos deben ser tenidos en cuenta.

El contexto otorga sentido a la construcción del conocimiento y a las capacidades de los alumnos.

Según Bodner, el modelo constructivista de conocimiento se puede resumir en la siguiente frase: El conocimiento se construye en la mente del aprendiz ("Knowledge is constructed in the mind of the learner") (1986: 873).

El papel del profesor es preponderante, pues los contenidos cognitivos se construyen con la ayuda de personas de mayor experiencia.

La teoría del constructivismo y el diseño de entornos de aprendizaje han suscitado considerable interés (Bodner, 1986; Jonassen, 1991; Duffy y Jonassen, 1992). De acuerdo con Kahn y Friedman (2003), el aprendizaje constructivista se caracteriza por los siguientes principios:

De la instrucción a la construcción. Aprender no significa reemplazar un punto de vista (el incorrecto) por otro (el correcto), ni acumular nuevo conocimiento sobre el viejo, sino transformar el conocimiento. La relación entre alumnos es vital para el progreso del aprendizaje.

Del refuerzo al interés. Los estudiantes comprenden mejor cuando están implicados en temas que cautivan su atención. El profesor debe fomentar una libertad responsable.

Una teoría que fundamenta la validez pedagógica del entorno es la teoría dialógica, punto de vista de Vigotsky (1979) de que aprender es un fenómeno social; la adquisición de nuevo conocimiento es resultado de la interacción en un diálogo participativo. La interacción entre diferentes niveles de experiencia cognitiva, proceso a través del cual los aprendices crean una zona de desarrollo proximal.



V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur

PODER, GOBIERNO Y ESTRATEGIAS EN LAS UNIVERSIDADES DE AMERICA DEL SUR

Mar del Plata; 8, 9 y 10 de Diciembre de 2005



Otra concepción es la del conocimiento situado. El aprendizaje ocurre cuando el aprendiz está activamente envuelto en un contexto instruccional (Smith, Finke et al, 1995)

Guilford (1978) brinda un acercamiento a la relación entre pensamiento, aprendizaje y creatividad, el pensamiento puede darse como producción “convergente” o “divergente”.

Ambos tipos de pensamiento son procesos intelectivos necesarios para solucionar problemas.

En el convergente, donde la solución de un problema transitará un camino conocido, se espera que el pensamiento opere produciendo la respuesta determinada. Es la respuesta correcta o esperada para un problema que admite solo esa respuesta. El pensamiento divergente, caracterizado por fluidez, flexibilidad y elaboración, permite dar diferentes respuestas a un problema poco estructurado o “mal definido”. Al no identificarse una situación con alguna estructura anterior, pueden reconocerse sus aspectos novedosos, actúa este pensamiento (coincidente con el creativo).

La producción divergente utiliza recursos de una conducta exploratoria, innova sobre lo ya conocido y estimula la imaginación, anticipando las interacciones posibles entre los fenómenos.

A nivel de la gestión universitaria de la enseñanza y el aprendizaje, debemos diferenciar la creatividad que favorece la adquisición del conocimiento, de las características que, muchas veces, se le atribuyen: rareza, genialidad, anarquía, desorden (Freiria et al, 2005). Las instituciones educativas serían especialmente aptas para permitir la generación de estrategias cognitivas creativas en la medida que comprendan la importancia de aceptar a los alumnos divergentes con posibilidades de implementar pensamiento creativo.

EL PENSAMIENTO CREATIVO

La imaginación de la humanidad y la capacidad de aplicarla para solucionar problemas nos ha permitido desarrollarnos más allá de nuestros sueños. El cambio creativo hace que el mundo gire, aquello que era una solución ayer, puede no serlo hoy

M. Csikszentmihalyi, 1998

Entramos ahora en nuestra propuesta sobre cómo gestionar el aprendizaje y la enseñanza. Entendemos por pensamiento creativo en la adquisición del conocimiento, un modo particular de abordaje cognitivo, que presenta características de originalidad, flexibilidad, plasticidad y fluidez y funciona como estrategia en la formulación, construcción y/o resolución de situaciones problema en el contexto de aprendizaje, dando lugar a la apropiación del saber. A diferencia de aproximaciones dirigidas a identificar la creatividad artística, en la aproximación al pensamiento creativo buscamos la comprensión de los procesos cognitivos que se ponen en juego en el aprendizaje, por medio de los métodos y conceptos de la psicología cognitiva constructivista.



V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur

PODER, GOBIERNO Y ESTRATEGIAS EN LAS UNIVERSIDADES DE AMERICA DEL SUR

Mar del Plata; 8, 9 y 10 de Diciembre de 2005



En nuestra práctica universitaria, corroborada por los Proyectos de investigación que hemos desarrollado, observamos en el proceso de enseñanza-aprendizaje dos formas generales de actividad cognitiva, *pensamiento canónico* y *pensamiento creativo*.

Concepción relacionada con la propuesta de Guilford de producciones divergentes como fuente potencial de generación de ideas nuevas. El pensamiento creativo incluye fluidez, flexibilidad y elaboración, en las operaciones de producción y resolución de problemas y aprendizaje.

Si bien se complementa con la utilización de pensamiento canónico (que definimos como el pensamiento que se desarrolla conforme a esquemas y preceptos preestablecidos), este último, aunque necesario para ciertos aprendizajes, puede convertirse en obstáculo, al dar lugar a estrategias excesivamente reproductivas. Debemos establecer las diferencias entre el creativo, que favorece adquisición significativa del conocimiento y este tipo de pensamiento que se desarrolla conforme a procesos memorísticos, no analíticos, reiterativos, etc., dificultando tal adquisición.

El pensamiento creativo es una modalidad cognitiva que permite encontrar soluciones a problemas diversos, tomándolos de manera original, en eso se opone a pensamiento canónico, en tanto este es reproducción.

A las variables de Guilford (op cit), agregamos las puntualizaciones realizadas por Smith, Ward y Finke (1995) acerca del realismo creativo, creatividad situada.

El pensamiento creativo se ubica dentro del *realismo creativo*, definido como aquellas ideas creativas que toman contacto con hechos de la realidad (Smith, Ward y Finke, op. cit.). Deben ser aplicadas o aplicables y estar focalizadas en la realidad.

“En el realismo creativo tratamos de tomar lo mejor de ambos mundos: desarrollar ideas que no solo son originales e inspiradoras sino que tienen también un impacto genuino en los problemas, las necesidades y los valores del mundo real”
(Smith, Ward y Finke, 1995, pág. 303)

Al hablar de pensamiento creativo es necesario puntualizar que no hablamos de grandes descubrimientos, sino de las situaciones particulares que puede enfrentar un sujeto en la gestión del aprendizaje. Así la configuración de viejas ideas en patrones distintos es una forma de pensamiento creativo.

Mediante su implementación se plantea una nueva forma de encarar la gestión de la enseñanza-aprendizaje universitaria, el proceso de aprender, se invierte con nuevas significaciones, tratando que el alumno incorpore el modelo de aprender a aprender.

El avance de estas estrategias pedagógicas del pensamiento creativo posibilita que el alumno pueda replantearse su lugar de "escriba" permanente de palabras ajenas y repetidor dependiente y ocupe el lugar de sujeto crítico, en permanente proceso de desarrollo, constructor



V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur

PODER, GOBIERNO Y ESTRATEGIAS EN LAS UNIVERSIDADES DE AMERICA DEL SUR

Mar del Plata; 8, 9 y 10 de Diciembre de 2005



de su propio aprendizaje. El pensamiento creativo optimiza la enseñanza-aprendizaje y puede ser desarrollado.

PROBLEMAS Y APRENDIZAJE

Langley et al (1997) al analizar la creatividad en el contexto del descubrimiento científico, proponen que resolver problemas implica los mismos procesos cognitivos que formularlos.

Un problema se define como una situación en la cual un individuo desea hacer algo, pero desconoce el curso de acción necesario para lograrlo o una situación en la cual un individuo actúa con el propósito de alcanzar una meta utilizando para ello alguna estrategia en particular.

Las restricciones son los factores que limitan la vía para llegar a la solución y los métodos son las estrategias que los sujetos implementan para lograrla.

Claxton (2001) se hacen eco de una divertida anécdota sobre un maestro en un barrio marginal de los Estados Unidos. Este le pidió a un niño negro que resolviera un problema, que le dijera cuántas patas tiene una langosta. El niño miró tristemente al maestro y le contestó: "*¡Ojalá tuviera yo los mismos problemas que usted!*". El término problema puede hacer referencia a situaciones muy diferentes en función de las personas que las consideren, de sus expectativas y del contexto en que se produce la situación.

Enseñar a resolver problemas en el ámbito de las IES no consiste sólo en dotar a los alumnos de estrategias sino también de crear en ellos la actitud de enfrentarse al aprendizaje como un problema al que hay que encontrar respuesta, enseñar a plantearse problemas, a convertir la realidad en un problema que merece ser indagado y estudiado, a gestionar aprendizaje.

En lugar de buscar respuestas elaboradas por otros, sean el libro de texto, el profesor o la televisión.

En lo referente a situaciones y problemas cognitivos, se habla de problemas "bien" y "mal" definidos. Un problema "bien definido" es aquel que sólo acepta una solución.

Por el contrario, un problema sería "poco estructurado" cuando la información no está formulada en su totalidad o no se visualizan los medios para alcanzar una solución.

El "problema bien definido" es un problema ya conocido, el "poco estructurado" es un verdadero problema.

Los procesos del pensamiento creativo sirven para resolver problemas "mal definidos" los del "pensamiento canónico" para tratar problemas bien definidos.

Siempre, al encarar un problema, es necesaria una estrategia de resolución.

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y EDUCACIÓN SUPERIOR



V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur

PODER, GOBIERNO Y ESTRATEGIAS EN LAS UNIVERSIDADES DE AMERICA DEL SUR

Mar del Plata; 8, 9 y 10 de Diciembre de 2005



Las estrategias son útiles como métodos para resolver problemas de aprendizaje. Para acceder a la Sociedad del Aprendizaje no sólo se debe aprender contenidos, se debe *aprender a aprender*, es decir, organizar el propio aprendizaje. Una forma de "aprende a aprender" es usar los procesos de aprendizaje en situaciones distintas de aquellas donde se los adquirió. La transferencia desde otras situaciones da lugar a creatividad cognitiva.

Las estrategias que nosotros implementamos para el desarrollo del pensamiento creativo en la institución universitaria se incluyen dentro de los llamados Programas de Intervención. Consisten en el diseño, organización y aplicación de un conjunto articulado de actividades que son volcadas en una acción dedicada al logro o mejoramiento de una práctica, en este caso gestión de enseñanza aprendizaje universitarios, aplicado en la interacción docente-alumno.

La intervención enfoca la construcción, aplicación y análisis de contenidos curriculares y formas de abordarlos, administrada primero a docentes, para una posterior aplicación a los alumnos. Los participantes tienen rol activo en el diseño del Programa, deciden sobre el mismo.

Se desarrolla con el fin de alcanzar metas donde puedan encarar, comprender e incorporar la significación de las situaciones- que se plantean. La tarea comienza con la *planificación*, consistente en el diseño y/o adaptación del Programa y la organización de su desarrollo.

Se procede luego a su aplicación y en el cierre se evalúa lo realizado.

Los resultados de la aplicación del Programas, en el curso de las investigaciones desarrolladas, han mostrado transformaciones en los docentes (en el manejo de contenidos curriculares, prácticas pedagógicas y cambios en sus concepciones, intervenciones y evaluación) y alumnos (aprendizaje creativo y significativo, conocimientos y estrategias de aprendizaje).

ALUMNOS Y DOCENTES ESTRATÉGICOS

Observamos en los alumnos universitarios una generalizada resistencia a asumir una actitud de compromiso activo para construir sus aprendizajes, debido a un arrastre de modelos pasivos de aprendizaje, incorporados en niveles educativos previos. Así, aprender consiste en un docente que explica y desarrolla todo el tema y un alumno que lo recibe pasivamente. Para modificar esas actitudes es necesario darle papel activo al alumno.

Bárbara Rogoff sostiene que alumnos y profesores gestionan el aprendizaje en "un proceso de participación guiada". Se les debe permitir el uso y desarrollo de estrategias de pensamiento que den acceso al saber y a la edificación del mismo y que puedan enfrentar los problemas de la investigación y la práctica, tan ausentes de nuestras aulas.



V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur

PODER, GOBIERNO Y ESTRATEGIAS EN LAS UNIVERSIDADES DE AMERICA DEL SUR

Mar del Plata; 8, 9 y 10 de Diciembre de 2005



El profesorado, en general, funciona intergrupalmente como un estamento conservador, donde la originalidad y la variedad son poco o nada favorecidas como valores.

Con riesgo de generalizar, pensamos en dos grandes formas de práctica docente:

- Aquellos docentes que participan de un modelo tradicional, canónico, donde son ellos quienes sustentan el saber y el alumno, *de manera mas bien pasiva*, debe tratar de incorporarlo (fragmentado, memorístico y pasivo). Esto tiene como consecuencia, alumnos que aceptan acríticamente la información, buscando lograr una transcripción lo más fiel posible de la misma para aprobar la evaluación.

- Por otro lado, aquellos docentes que replantean la forma de enseñar los contenidos, implementando diferentes maneras de establecer la relación con sus alumnos, teniendo claro que ambos deben quedar involucrados activamente para que el proceso de enseñanza-aprendizaje creativo tenga lugar.

De esa forma se haría efectiva una real ayuda pedagógica. Cabe subrayar el doble sentido de la ayuda pedagógica docente.

Por una parte, es sólo una ayuda porque el verdadero artífice del proceso de aprendizaje debe ser el alumno y la función del docente es ayudarlo en ese propósito.

Pero, por otra parte, sin esa ayuda es altamente improbable que se produzca la aproximación deseada, en la medida que la construcción del conocimiento que lleva a cabo el alumno es un proceso donde los avances se entremezclan inevitablemente con dificultades, bloqueos y a veces retrocesos. La ayuda pedagógica proporciona los necesarios “andamios”² (Bruner, 1997) para construir aprendizaje. La eficacia del formato de andamiaje se apoya en la consideración de un par de elementos:

1) deben ser de ajuste variable y regulable, permitiendo atender diferencias en los sujetos y ser retirados en función del progreso del aprendiz;

2) debe montarse para ser desmontado, gradualmente.

Existe coincidencia en afirmar que los ambientes educativos que mejor “andamian” o “sostienen” el proceso de construcción del conocimiento son los que ajustan continuamente el tipo y la cantidad de ayuda pedagógica, a los progresos y dificultades que encuentra el alumno.

Hemos visto que todos los sectores sociales descubren hoy en la educación una clave para hacer frente al complejo mundo moderno y cambiante en el que vivimos y hay creciente conciencia de que el aprendizaje debe ser creativo, para establecer la sociedad de aprendizaje.

² El concepto de andamiaje fue acuñado por Bruner (1997) para referirse al proceso sugerido por Vygotsky (1979), de ayuda a los alumnos para alcanzar su nivel de desarrollo potencial. Bruner describe el andamiaje como la conducta de un “tutor”, que ayuda al alumno en el desarrollo de una actividad.



V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur

PODER, GOBIERNO Y ESTRATEGIAS EN LAS UNIVERSIDADES DE AMERICA DEL SUR

Mar del Plata; 8, 9 y 10 de Diciembre de 2005



Si bien la educación ofrece respuestas: currículum flexible, tecnología educativa, etc., las mismas no son suficientes, particularmente en las IES. Todo intento de innovación debe enfrentarse con la tradición, pero es la única vía para la sobrevivencia y adaptación del sistema educativo. Significa introducir en las prácticas educativas universitarias la flexibilidad, la amplitud y el rechazo del conductismo radical en todos sus niveles. Esto requiere cambio de actitudes, dar lugar a la construcción de significados.

INVESTIGANDO EL PENSAMIENTO CREATIVO

Nuestro estudio del Pensamiento Creativo como instrumento cognitivo que permite la gestión de enseñanzas y aprendizajes significativos, mediante el conjunto de estrategias que denominamos “Programa de Intervención, comenzó desarrollándose de manera monodisciplinar (equipo, docentes y alumnos de Psicología), desde la Cátedra de Psicología (Freiria), del Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires, siendo la población de estudio docentes y alumnos de la misma. Los docentes recibieron el entrenamiento en el Programa por parte del Equipo de Investigación y lo retransmitieron a sus alumnos.

Momentos del PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

- 1) Investigación de la variable “docente” y la variable “alumno
- 2) Construcción, administración y evaluación de un instrumento objetivo experimental (medida de pretest y postest).

- 3) Entrenamiento en y aplicación del Programa de Intervención. Clase para investigación.

- 4) Modelos cualitativos: Realización de grupos de reflexión de docentes y alumnos.

Dentro del Programa de Intervención, hemos considerado los siguientes aspectos:

1. El entrenamiento intelectual debe ser relevante para los individuos.
2. Debe tener relación con el comportamiento áulico real.
3. Debe proporcionar estrategias para gestionar diversas situaciones cognitivas.
4. Permitir que los individuos manifiesten sus estrategias y estilos.

CLASE PARA INVESTIGACION: Se administra un modelo de intervención que permite indagar cómo desarrollan y aplican los alumnos pensamiento creativo, mientras cumplen los requisitos curriculares que plantea la Universidad: el diseño y desarrollo de modelos de intervención áulica. Ellos organizaban el dictado de la clase.

Los resultados cuali-cuantitativos de la aplicación del Programa de Intervención mostraron que los alumnos incorporaron conceptos significativos, modificaron sus esquemas cognitivos y utilizaron estrategias cognitivas creativas. La experiencia permite evaluar que un modelo de intervención que facilite la participación del alumno resulta efectivo para el desarrollo de estrategias de pensamiento creativo en la adquisición de conocimientos y que, para



V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur

PODER, GOBIERNO Y ESTRATEGIAS EN LAS UNIVERSIDADES DE AMERICA DEL SUR

Mar del Plata; 8, 9 y 10 de Diciembre de 2005



optimizarlo, son necesarias metodologías dinámicas en el aula. Se concluye que modelos como el investigado resultan útiles en la gestión de la enseñanza y aprendizaje universitarios.

Dado que el objetivo de nuestra tarea apunta a conocer y optimizar las prácticas de aprendizaje y enseñanza en el nivel de estudios superiores, por un lado y en función de los resultados y las consideraciones realizadas, por otro, este Proyecto de investigación se reformuló como Proyecto integrado, pasa a tener gravitación dentro del mismo lo interdisciplinario llevándose a cabo en otros ámbitos disciplinares a fin de continuar investigando el Pensamiento Creativo en el aprendizaje y la enseñanza a nivel superior.³

La reformulación del Proyecto investiga la gestión de aprendizaje y enseñanza de los alumnos de Conocimiento Proyectual.

Partiendo del supuesto de que, en cuanto al aprendizaje, en estos alumnos habría diferencias entre los niveles del “hacer” y de “conceptualizar”, la Hipótesis que manejamos es la siguiente:

La aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje basadas en la implementación y desarrollo de Programas de Intervención fundadas en pensamiento creativo en docentes y estudiantes universitarios disminuye en estos últimos la brecha que pueden presentar entre los niveles del “hacer” con el de “conceptualizar” y aumenta y posibilita desarrollos materiales y conceptuales que tienen como resultado aprendizajes significativos.

CALIDAD Y EFICACIA DIDÁCTICA

En la gestión del conocimiento en las IES, la magia del buen profesor no puede ser sustituida por alardes técnicos: éstos deben ponerse al servicio de la eficacia didáctica para asegurar el aprendizaje.

El alumno debe gestionar su aprendizaje y sentirse satisfecho al hacerlo. La búsqueda de la cuando se trata de habilidades, requiere tiempo.

Aun cuando existen muchas referencias a la importancia de las nuevas tecnologías, el aprendizaje autoconducido por computadora no hace desaparecer la formación en aula, en tanto se persiga como objetivo de la gestión del conocimiento enriquecer continuamente

³ El equipo de investigación además de estar formado por psicólogos que enseñan la asignatura Psicología en el primer nivel de estudios de nuestra Universidad, integra a un arquitecto, Profesor Titular Regular, titular de las asignaturas Conocimiento Proyectual I y II y al titular de la asignatura Comercialización y Marketing, que se dicta en un momento más avanzado de los estudios universitarios, al promediarse las Carreras de Diseño de Indumentaria e Industrial de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la U.B.A.



V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur

PODER, GOBIERNO Y ESTRATEGIAS EN LAS UNIVERSIDADES DE AMERICA DEL SUR

Mar del Plata; 8, 9 y 10 de Diciembre de 2005



nuestro perfil en conocimientos y estrategias, desarrollar competencias como: pensamiento conceptual, capacidad analítica y sintética, comunicación oral y escrita, flexibilidad, entre otras, en beneficio de la enseñanza y el aprendizaje.

Hacer de nuestras IES espacios en los que los profesores no sólo enseñan sino que aprenden.

Y para ello, nada mejor que entender que es el derecho a aprender de nuestros alumnos, el principio que debe orientar la formación. Una formación dirigida a asegurar un aprendizaje de calidad, comprometida con la innovación y la actualización, que facilite el aprendizaje flexible. En definitiva, que contribuya a reprofesionalizar la docencia y la motivación de los estudiantes, frente a aquellos que pretenden simplificar la complejidad del acto de enseñar y aprender.

Este trabajo pretende ser una contribución a la gestión del aprendizaje y la enseñanza en las IES.

Entendemos que nuestra propuesta puede contribuir en los niveles de enseñanza superior, a establecer la tan deseada sociedad del aprendizaje.

Concordamos con la declaración de UNESCO:

"Sin instituciones de educación superior y de investigación adecuadas que produzcan una 'masa crítica' de gente educada y capaz, ningún país puede asegurar un desarrollo genuino endógeno y sustentable y, en particular, los países en desarrollo así como los menos desarrollados, no podrán acortar la brecha que los separa de los países desarrollados industrializados. Compartir el conocimiento, la cooperación internacional y las nuevas tecnologías, pueden ofrecer nuevas oportunidades para reducir esta brecha". (UNESCO, 1998).

Dr. Jorge E. Freiria
Noviembre de 2005

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aronowitz, Stanley, 2001, *The Knowledge Factory : Dismantling the Corporate University and Creating True Higher Learning*, Beacon Press, Boston Date Publisher.
- Barber Michael, 2001, *Equality and Diversity: Phenomenological Investigations of Prejudice and Discrimination*, Humanity Books, NY
- Bodner, G. M, 1986. Constructivism: A theory of knowledge. *Journal of Chemical Education*, 63, 873-878.
- Boks, Derek 2003, *Universities in the Marketplace: The Commercialization of Higher Education*. Princeton University Press.



V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur

PODER, GOBIERNO Y ESTRATEGIAS EN LAS UNIVERSIDADES DE AMERICA DEL SUR

Mar del Plata; 8, 9 y 10 de Diciembre de 2005



- Braslavsky Cecilia y Tiramonti Guillermina, *Conducción educativa y calidad de la enseñanza media* (Buenos Aires: FLACSO/Miño y Dávila Editores, 1990).
- Bruner Jerome, 1997,. *The culture of education*. Cambridge: Harvard University Press.
- Carretero, M. , 1996,“Constructivismo y Educación”, Buenos Aires, Aiqué.
- Clark, Burton R, 1995, *Places of Inquiry: Research and Advanced Education in Modern Universities*, by Berkeley: University of California Press
- Clark, Burton, 1992, *The Encyclopedia of Higher Education*, Pergamon Press, New York: 1992
- Claxton, G., 2001, *Aprender. Retos para la formación*. Barcelona, Paidós.
- Csikszentmihalyi, M. , 1998, *Creatividad*, Barcelona, Paidós.
- de Vries, Wietse, 2004, *¿Es posible una educación superior masiva y selectiva?*, México. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
- Docentes, mediante Pensamiento Creativo. (UBACyT U 011), UMSA, Buenos Aires, 2004
- Duffy, T. M & Jonassen D.H., 1992, *Constructivism: New implication for Instructional Technology*. *Educational Technology*, 31 (5), 7-21.
- Fink Dean, 2000, *Good Schools/Real Schools: Why School Reform Doesn't Last* (The Series on School Reform) Teachers Colleges Press, Columbia University, NY
- Freiria, J et al, *Pensamiento Creativo como Instrumento Cognitivo*, Buenos Aires, Departamento de Humanidades CBC UBA, Proyecto Editorial, Buenos Aires, 2004.
- Freiria, J. y Feld, J., *Programas de Intervención para el Desarrollo del Pensamiento Creativo*, 30º Congreso Interamericano de Psicología, Buenos Aires, 2005.
- Freiria, J., *Creatividad y Educación*, en Augusto Pérez Lindo (comp), *Creatividad, Actitudes y Educación*, Buenos Aires, Biblos, 2004.
- Freiria, J., *La Aventura del Saber Psicológico*, Buenos Aires, Edit. Ayamed, 2004.
- Freiria, Jorge E., Feld, Jorge S., *Programa de Intervención para la Optimización de las Prácticas*
- Freiria, Jorge E.; Feld, Jorge, *Los Programas de Intervención para el Desarrollo del Pensamiento Creativo*, XII Jornadas de Investigación y 1er. Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur, Fac. de Psicología, UBA, 2005
- Friedman, B., & Kahn, P. H., Jr. (2003). *The ethics of systems design*. In M. D. Ermann and M. S. Shauf (Eds.), *Computers, Ethics, and Society: Third Edition* (pp. 55-63). Oxford, England: Oxford University Press.
- Galaz Fontes Jesús Francisco, 2004, *¿Universidades de investigación, dice usted?* México. Universidad Autónoma de Baja California
- Garratt, B. (2000) *The Learning Organisation* 2nd ed. London: Harper Collins.



V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur

PODER, GOBIERNO Y ESTRATEGIAS EN LAS UNIVERSIDADES DE AMERICA DEL SUR

Mar del Plata; 8, 9 y 10 de Diciembre de 2005



- Geertz, Clifford ,2002, *Reflexiones Antropologicas Sobre Temas Filosoficos*. Barcelona, Paidós Iberica,
- Gibbons Michael, "Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI", Ponencia presentada en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO, París, octubre de 1998.
- Guilford J. P. et al, 1978, "Creatividad y educación", Bs. As., Paidós.
- Guilford J. P., 1986, *Creative Talents: Their Nature, Uses and Development*. Buffalo, NY: Bearly Ltd.
- Gutiérrez Martín, A., 2003 *Alfabetización digital. Algo más que ratones y teclas*. Gedisa Editorial, .Barcelona
- Hanson, Mark (2004). "Knowledge transfer, transnational corporations and national development: the contrasting cases of Mexico and South Korea", Ponencia presentada en la Conferencia Anual de la Comparative and International Education Society, Stanford University, 22 de marzo.
- Hargreaves, Andy (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento (La educación en la era de la inventiva)*. Barcelona, Octaedro
- Jonassen, D.H., (1991). Evaluating Constructivistic Learning. *Educational Technology*, September, 28-
- Kahn, P. H., Jr. (2003). Ape cognition and why it matters for the field of psychology. *Human Development*, 46, 161-168.
- Kahn, P. H., Jr., & Kellert, S. R. (Eds.) (2002). *Children and Nature: Psychological, Sociocultural, and Evolutionary Investigations*. Cambridge, MA: MIT Press
- Kliksberg, B. Y Tomassini, L., (Comp.) (2000) *Capital social y cultura: claves estratégicas para el desarrollo*, BID-FCE, México.
- Langley, P., Simon, H., Bradshaw, G., & Zytkow, J., 1997, *Scientific Discovery: Computational Explorations of the Creative Processes*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Lema, F., (2003) *Sociedad del Conocimiento: ¿desarrollo o dependencia?* En Aguirre y Batthyány (Coord) (2003)
- Marquis, Carlos, CURSO-TALLER "Criterios y Procedimientos para la Evaluación de la Calidad Universitaria en Argentina", Fundac. Agencia Acreditadora de las Américas, Octubre 2005.
- Palacios Blanco 2000 *Recomendaciones para la educación del siglo XXI* Universidad Iberoamericana Puebla ... 18/05/2000.
- Palacios Blanco José Luis, *Calidad en la Gestión Institucional: la Universidad Tecnológica de León*, Enero de 2003 , México, UTL



V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur

PODER, GOBIERNO Y ESTRATEGIAS EN LAS UNIVERSIDADES DE AMERICA DEL SUR

Mar del Plata; 8, 9 y 10 de Diciembre de 2005



- Quiroz Lima, E., La función del conocimiento en las instituciones de educación superior Revista de la Educación Superior, Vol. XXXIV(2), No. 134, Abril-Junio de 2005.
- Readings, Hill, 1997, *The University in Ruins*, Cambridge: Harvard University Press,
- Rodríguez Neira, T.; Torío, S. Y Viñuela, M. P. (2004) Familia, trabajo y educación, en Familia, educación y sociedad civil. Universidad de Santiago de Compostela, Instituto de Ciencias da Educación.
- Rubio, E., (2003) Saber y poder. La cuestión democrática en la sociedad del conocimiento, FESUR, Montevideo.
- Saimi, Jaimil, Educación Superior. Enfrentando los Retos del Siglo XXI, Washington, D.C , Estados Unidos, Banco Mundial, 2001.
- Sancho, J.M. Y Millán, L.M. (1995): Hoy ya es mañana. Tecnología y educación: un diálogo necesario. Sevilla: MAD,s.l.
- Smith, T. Ward and R. Finke (eds.), 1995, *The Creative Cognition Approach*, Cambridge: Cambridge University Press
- Soler, E., Torío, S., y Viñuela, M.P., 2002, *Diversidad con calidad. Programación flexible*, Ed. CCS, Barcelona.
- Tedesco, J. C., Reportaje realizado por Mariano de Vedia, para Diario LA NACIÓN, Buenos Aires, 12-02-05
- Topping, K.J., Simpson, G., Thompson, L. y Hill, S. "Faculty-wide accredited cross-year student supported learning". Higher Education Review, Vol. 29, No. 3, verano de 1997. pp. 41-64.
- Tünnerman Bernheim, Carlos, "La educación para el siglo XXI" en Francisco López Segrera y Daniel Filmus (coords.) en: "América Latina 2020: escenarios, alternativas y estrategias", Caracas, Iesalc/UNESCO, 2000.
- UNESCO, World Declaration on Higher Education for the Twenty-First Century: Vision and Action. París, World Conference on Higher Education, 1998.
- Vygotski, L., 1979, El desarrollo de los procesos psíquicos superiores, Barcelona, Crítica.
- Weick, 2003; Power Dynamics and Organisational Change: An Introduction, International Association for Applied Psychology, 2003. Published by Blackwell Publishing