

APRENDIZAJE EN GRUPOS PEQUEÑOS O TUTORIA

(Venturelli, J.: "Educación Médica y en Ciencias de la Salud. Inminencia y Necesidad del cambio". Facultad de Ciencias de la Salud. Universidad de McMaster, Agosto. 1995. Canadá)

El trabajo en grupos pequeños es uno de los pilares fundamentales de la educación centrada en el estudiante (ECE) y del aprendizaje basado en problemas (ABP). El aprendizaje en grupos pequeños (AGP) promueve la discusión, la comprensión y el razonamiento en forma superior así como el espíritu de trabajo de equipo.

Características:

Permite estimular la cooperación, colaboración y el estímulo constante de los miembros del grupo. Si las reuniones se usan para la integración y el razonamiento, esta forma de aprendizaje permite que los estudiantes consigan grados superiores de comprensión así como la adquisición de destrezas educacionales variadas, que no se logran con metodologías tradicionales en las que el estudiante juega roles pasivos. Favorece la habilidad del estudiante de trabajar en grupo, de respetar los objetivos comunes y de adquirir un sentido de tarea común. Los sistemas tradicionales, basados en evaluaciones sumativas y simple aprobación de exámenes, no logran esto porque más bien fomentan la competencia y el uso de la memoria más que del razonamiento.

A diferencia de los sistemas tradicionales que se han basado en la entrega de datos y en la evaluación de como estos son memorizados y repetidos, la ECE establece objetivos más amplios. Es así que este modo educacional intenta alcanzar dichos objetivos y favorecen a que el estudiante tome conciencia y control del proceso de su propia formación. El rol facilitador de los docentes de marcos referenciales establece los procesos evaluativos que permitirán llegar a la meta. El trabajo grupal otorga una gran flexibilidad a todo el proceso y permite al estudiante adquirir un máximo de destrezas. Del mismo modo, sus conocimientos, al ser razonados, aplicados en discusiones y, luego, en la solución de problemas, se irán transformando en herramientas de trabajo. Esto permite establecer un patrón de uso y de codificación de la información muy diferente del usado por los sistemas tradicionales (que miden la repetición de datos y de conocimientos impartidos, no criticables y no integrables a un contexto utilizable, similar al que el estudiante irá usando en su vida profesional futura). El uso de problemas, en este sentido, permite que el conocimiento sea relacionado con situaciones más fáciles de retener, donde, al usar como pilar de razonamiento aquellas situaciones que son parte de la realidad profesional, es más coherente ya que es posible usarlo en forma razonada, dentro de contextos manejables. Además, como no se trata de buscar la "memorización de por vida" que, inocentemente, esperada por el sistema tradicional, el estudiante logra reconocer claves que permitirán buscar conocimientos al día cuando las necesidades aparezcan.

Esta forma de trabajo debe ser evaluada en forma regular. De hecho es allí donde se produce una buena parte de la habilidad de transferir el conocimiento adquirido, es decir, de ser capaz de usar en nuevas situaciones. Su grado de eficiencia estará dado por la calidad del trabajo que contribuya cada uno de sus miembros. Esta evaluación debe ser hecha en forma regular y buscar cómo ella permite que el tiempo sea usado en forma eficiente. Al mismo tiempo permite que el grupo y cada uno de sus miembros puedan alcanzar sus objetivos y, al hacerlo, avanza en cumplir con los que establece el programa en el que ellos estén inscritos. Es, sin lugar a duda, una instancia de intercambio, en la que el beneficio colectivo es substancial y que permite afinar la calidad del trabajo personal y grupal.

¿Quiénes son parte de estos grupos de tutorías? Los estudiantes por cierto y los docentes. No es necesario que el tutor sea un experto en el contenido y, es hasta mejor, que los tutores no sean especialistas en los temas que los estudiantes estén trabajando. Lo que sí es importante es que sean buenos tutores y que les agrade lo que están haciendo. Esto es muy importante. Por otra parte, si la persona es un experto en el tema discutido y es un mal tutor, el riesgo de que la tutoría sea deficiente es muy alto e inaceptable. Los estudiantes son los primeros en fijarse si sus tutores tienen interés en lo que hacen o simplemente es una tarea rutinaria. Para ser tutor, pienso, es necesario, querer serlo y hacerlo con entusiasmo y respeto irrestricto por los estudiantes y por los objetivos que la escuela haya fijado. También es necesario facilitar el proceso de formación de los académicos como tutores. De hecho, en la Universidad de Limburg, (Maastricht, Holanda), la experiencia les ha demostrado que incluso estudiantes de cursos superiores, si son entrenados como tutores, van a tener un desempeño muy adecuado. Y eso se puede conseguir a través de buenos programas de formación de tutores. Dichos programas deben considerar esta formación en forma prioritaria. Tradicionalmente, los docentes han tomado posiciones docentes porque saben de algún tema en especial y o porque saben de docencia. La educación del docente, precisamente en educación, debe transformarse en un aspecto importante del quehacer académico. No es posible dejarla al azar o que resulte según pura intuición. La educación es un arte, dicen algunos... sin embargo los buenos artistas sí que han practicado y estudiado en forma increíble antes de ser reconocidos como tales. En su estudio sobre los tutores, Moust les habla de que el tutor es a menudo una variable poco considerada. Howard Barrows ha contribuido mucho al proceso global de la formación docente en la educación basada en problemas y su lectura es un excelente consejero. La Universidad de McMaster, y ahora varias más, tienen talleres de formación de tutores en forma regular. Colocar tutores experimentados con aquellos recién reclutados ("co-tutores") es una buena forma de transferir experiencia. La obra de Barrows es muy útil para comprender mejor cómo integrar las disciplinas de las ciencias básicas con los componentes clínicos. También lo es el libro desarrollado por la Universidad de Nuevo México. Insisto en que es bueno en su enfoque sobre la información relacionada con los aspectos biomédicos y aunque adolece totalmente de una integración del resto de las perspectivas que determinan los problemas de salud. Con todo, para el tutor que no entiende bien estos aspectos, es un excelente guía. La interacción entre docentes y estudiantes que se logra en este sistema permite un conocimiento mutuo que las clases tradicionales y sus métodos de evaluación no permiten.

El docente logra ver la capacidad de crecimiento y la maduración del estudiante. Esta interacción, basada en los principios de educación del adulto, -adulto-jóven, pero no por eso menos adulto!-, entrega una oportunidad única de desarrollar una evaluación formativa, que favorece la corrección de los problemas identificados y lo hace en forma constante. De este modo no se producen las "sorpresas" que esconde el sistema tradicional, es decir el estudiante que llega al fin de un período y no entiende por qué "lo sacaron o salió mal" (según quién sea el que lo dice), el estudiante o el docente. Por otra parte, el docente también va mejorando sus destrezas educacionales: la habilidad del docente de auto-evaluarse, que no es estimulada en forma alguna en los sistemas tradicionales, se transforma en estímulo para el estudiante. El docente puede, además, crecer al recibir la evaluación, también formativa, de los estudiantes.

Funcionamiento de los grupos de tutoría:

Están constituidos por unos 5-8 estudiantes más un tutor. Dado que los sistemas educacionales deben constantemente mejorar la formación de sus docentes, se recomienda que en las fases de renovación educacional, para poder alcanzar una masa crítica de docentes, cada grupo de tutoría cuente con un tutor y un co-tutor. Esto es también útil como una forma constante de formar nuevos junto a aquellos de más experiencia. Una razón adicional para el uso del co-tutor es que en ocasiones el tutor, por razones de trabajo, o simplemente de salud, debe ausentarse. Finalmente, si los tutores y co-tutores trabajan en forma armónica, es decir, sin roces ni actitudes de dominante-dominador, los estudiantes reciben una mejor experiencia ya que hay diferentes experiencias y puntos de vista que se pueden observar. La combinación, por ejemplo, de un docente de las áreas pre-clínicas, que tienen una base científica sólida, con un docente clínico, que aporta su conocimiento de la realidad profesional futura, da un grado cualitativo adicional al trabajo grupal. Esto no quiere decir que sea necesario tener uno de cada uno. En realidad, si se mira la experiencia de quienes son o deben ser los tutores, las experiencias son muy variadas. De hecho, mientras más experto parece ser el tutor en la temática que los grupos discuten, más altas son las posibilidades de que el docente tienda a tomar control del grupo, a dirigirlo y no ser un facilitador. Esto lleva a los estudiantes a un rol pasivo y al docente nuevamente a dictar clases en forma repetida. Mi experiencia, como tutor ya por muchos años, es de que en las áreas que yo soy relativamente experto, es donde tengo más dificultades para facilitar el proceso. Cuesta, en esas situaciones permitir que los estudiantes aprendan a reconocer los buenos de los malos caminos, es decir, que realmente adquieran la experiencia educacional que requieren de por vida. La ECE debe ser consistente consigo misma y nosotros, los docentes, debemos siempre buscar los aspectos que refuerzan las habilidades y cualidades del estudiante.

Frecuencia de las reuniones: Estas varían, según se trate de un sistema completamente centrado en el estudiante y con ABP o si se trata de sistemas de transición, en las que el tiempo que se le deje a los estudiantes para responder a sus necesidades educacionales sea limitado. Por ello se necesita facilitar el aumento de este tiempo educacional. En McMaster,

y por lo que le he podido ver, una frecuencia de dos tutorías por semana es apropiada. En las fases preclínicas (de primer a tercer año en las escuelas tradicionales, que es cuando se debe poner más esfuerzo en la integración curricular para evitar la sobrecarga de material y el uso del tiempo en forma ineficiente) es importante que la educación responda a las necesidades nacidas de las tutorías. A ese nivel se recomienda hacerlas dos veces por semana, siempre y cuando los estudiantes no tengan sus tiempos programados fijos con horarios que vayan más allá de un 30% del tiempo total. Es decir, los planificadores deben dejar el "tiempo libre" para los estudiantes y, de un total de 40-45 horas semanales, los estudiantes deben tener por lo menos unas 28 a 30 horas que les son propias y que ellos administran según sus necesidades. Si los estudiantes tienen prácticas de terreno, clínicas o comunitarias que requieren largos periodos de aprendizaje directo, basado en la experiencia (una de las mejores formas de aprender), y esto sucede sobretodo ya en las fases más avanzadas de sus estudios, es posible considerar que las tutorías se hagan una vez por semana. Los principios generales de su funcionamiento siguen siendo similares. En cuanto a la **duración de las tutorías**, el tiempo que requieran sus componentes debe ser de unas dos a tres horas. En general, si los grupos trabajan eficientemente, establecen su agendas y respetan los tiempos de trabajo con objetivos claros y tareas definidas, se puede hacer en unas dos horas. Es importante que se garantice el tiempo de evaluación si se quiere que la evaluación entregue esa dimensión adicional de hacer el conocimiento transferible. En mi experiencia, dos horas y media es más que suficiente y más allá de ese tiempo se empieza a perder la capacidad de concentración y de mantener el grupo activo. Si por razones de distribución de tiempo u otras necesidades, se necesita hacer tutorías más largas, se sugiere que se de un tiempo de descanso " para recargar las baterías".

Establecer objetivos: Ellos deben corresponder a las necesidades de cada uno de los miembros del grupo. Esto implica que el grupo, para funcionar eficientemente, también debe establecer objetivos específicos, realistas y que puedan alcanzarse. Por cierto que los objetivos del programa deben ser considerados en este proceso. Nótese que los objetivos que el programa establece son un mínimo y ellos deben ser alcanzados por todos los estudiantes. De hecho ellos corresponden a un conjunto de objetivos que, de no lograrse, no se puede decir que se ha formado a un profesional de buen nivel. Esto es importante de considerar cuando se habla de evaluación. La evaluación tradicional siempre habla de porcentajes que se deben alcanzar y es así como quisiera se cuestiona que un estudiante pueda "ser promovido" a un curso superior con un 51% del puntaje máximo. Eso es inconsecuente con el principio de formar profesionales que lograrán desempeñarse adecuadamente en un campo relativamente extenso. Esto es particularmente cierto cuando vemos que los programas tradicionales son tremendamente irregulares en cuanto a establecer destrezas, experiencias y conocimientos prioritarios. Es así como conocimientos que corresponden a las subespecialidades logran hacer "avanzar" a una persona que no logra cumplir con aquellos objetivos mínimos en muchos otros terrenos. Esto, por su parte, determina que en cada fase o año, es necesario que los estudiantes establezcan sus objetivos específicos para aquellos periodos. Así pueden formular sus necesidades educacionales y manejar su tiempo en forma adecuada. Las estrategias educacionales de los estudiantes son

diferentes y ellas deben encontrar la cooperación y evitar la interferencia. La evaluación que esto conlleva es la única garantía de que el barco se puede mantener en la ruta que corresponde. Esta interacción de los miembros del grupo permite una colaboración constructiva y que mejora en todas sus formas en el transcurso del tiempo.

Los objetivos son los que se describen en el resumen evaluativo y deben estar muy claros tanto para los estudiantes como para los docentes.

Relacionados con el conocimiento

- * Destrezas de evaluación crítica
- * Habilidad para la resolución de problemas, (destrezas profesionales)
 - Razonamiento Clínico
 - Destrezas de comunicación
 - Exámen Físico
 - Manejo de datos e información
 - Destrezas básicas de emergencias
 - Habilidades de análisis y conducta ética
- * Destrezas educacionales
 - Cualidades personales

Roles del estudiante:

1. Trabajar en base a los problemas educacionales personales: identificando las necesidades educacionales personales y colectivas.
2. Aprender a formularse preguntas y a buscar sus respuestas en forma sistemática.
3. Evaluar en forma escrita a su tutor y a otros docentes que hayan tenido una participación significativa en su trabajo.
4. Evaluar sus actividades, las del grupo y sus interacciones con los docentes, todas las fuentes de información y/o experiencias que vaya tenido.
5. Su participación busca la comprensión de mecanismos y conceptos en vez de simples listas de datos y de información sin relación con un contexto determinado.
6. Mantener un equilibrio entre sus objetivos y los del programa, entre sus necesidades educacionales y las tareas que se originan en el grupo.
7. Buscar la cooperación y compartir las fuentes de información.
8. Desarrollar un alto sentido ético en su trabajo y favorecer el espíritu de trabajo de equipo.
9. Establecer un pensamiento crítico, capaz de evaluar toda información que obtenga y de aplicarla a situaciones concretas.
10. Ser crítico con el programa en el que trabaja. Entregar sus comentarios y críticas en forma constructiva, es decir, siguiendo los mismos principios que él o ella espera sean usados en su propia evaluación. Esta evaluación es fundamental para el progreso del programa.

les del tutor:

Ser un buen facilitador: estimular a los estudiantes y guiar al grupo, sin forzarlo ni dirigirlo, proveer un modelo de pensamiento crítico, de autoevaluación y apoyar al grupo en el proceso de su propia evaluación. Ayudarles a que desarrollen un pensamiento de tipo científico. Entre los puntos importantes del proceso de facilitador está el hecho de estimular a los estudiantes a que discutan entre sí, cuestionen lo dicho, exijan un razonamiento riguroso. No se debe permitir que los estudiantes establezcan preguntas y respuestas sólo con el tutor. De allí que el tutor deba hacer preguntas del tipo "¿y todos están de acuerdo con lo dijo fulano?" "¿Entiendes el problema como lo explicó tu compañera? Explícalo a tu manera". Las discusiones refuerzan la comprensión.

Es responsable ante el planificador del período (i.e., año, semestre, unidad), y del Director de la escuela o Decano de la Facultad, de la evaluación de cada uno de los miembros de la tutoría. Es, por supuesto, responsable de que los estudiantes lo evalúen a él mismo. Al hacerlo, permite establecer un modelo en el que la evaluación es vista como necesaria y como parte del proceso educacional y no tanto, como una forma de guillotina que algunos pasan sin perder la cabeza.

Identificar las cualidades y problemas de los estudiantes: ayudarles a que hagan una agenda/ contrato de sus necesidades educacionales y a que lo implementen.

Evaluar con precisión, con tacto y en forma constructiva a los estudiantes. Mantener el equilibrio entre lo positivo y lo negativo. Evitar entregar evaluaciones demoleedoras: una buena evaluación siempre ayuda a corregir el problema. Si los estudiantes no lo consiguen o no pueden implementar dichas evaluaciones, el tutor debe facilitar este proceso en la tutoría o buscar a los consultores adecuados.

agenda tipo de una sesión de tutoría (modelo de razonamiento clínico es el descrito por arrows).

El grupo se reúne a la hora acordada: todos los miembros deben demostrar respeto por el grupo y a cada uno de sus miembros, cumpliendo con los horarios y acuerdos tomados.

En los grupos que empiezan por primera vez se usa este sistema. Si el grupo ya se ha reunido con anterioridad y ya tiene material de información que presentar / discutir, es mejor que empiecen con el análisis de este trabajo.

En los casos en que los estudiantes regresan con información del problema, después del punto 2 se debe intercalar el proceso siguiente:

Se fija la agenda y tiempo de discusión y se discuten los recursos usados. (Aquí se debe considerar de que hay que dejar tiempo para continuar con el problema y las preguntas nuevas que hayan surgido)

- Se ve si las preguntas originales se respetaron o hubo cambios importantes.
- Se establece con claridad cuáles son las áreas que requieren discusión para aclarar conceptos, entender mecanismos, reconocer dificultades. Es importante reconocer que la tutoría no es un momento en el que se produce una repetición masiva de lo que se haya estudiado. **El objetivo es integrar la información dentro de un contexto coherente que permite entender los conceptos y mecanismos de lo discutido.** Esto es lo que va a permitir que los estudiantes logren usar esta información en situaciones futuras que tengan algunas claves similares al problema discutido/usado. El proceso de razonamiento clínico se va introduciendo como elemento de análisis y discusión en forma progresiva y permite, regularmente, confrontar lo normal con lo anormal y las diferentes perspectivas y su interrelación.
- **Sacar las conclusiones** sobre lo que se aprendió: es decir, establecer qué es lo que se entiende con esta nueva información y qué áreas deberán volver a buscarse o ser dejadas como preguntas a ser resueltas más adelante. El grupo debe decidir sobre **cuántas preguntas se hacen y en qué profundidad las desea y puede desarrollar.** Esto requiere que sea analizando de acuerdo a lo que el grupo requiere y que sea coherente con el momento y la experiencia que tenga el grupo.
- **Continuar con el problema:** es decir, volver a formularse preguntas sobre el caso, encontrar lo que se sabe, identificar lo que no se sabe y establecer los planes para continuar con este proceso. Una vez que se han alcanzado los objetivos de este problema y los del grupo, es posible cambiar por uno nuevo.
- Nótese que los grupos en la medida que progresan, conocen mejor su medio y establecen contactos con el resto de la Facultad y, al hacerlo, pueden tener, mediante el apoyo docente, acceso al uso de problemas reales. Incluso esto puede hacerse a través de entrevistas con pacientes reales que hayan sido facilitados por algunos docentes. El proceso de la entrevista, en estos casos, se hace entero y luego, con el caso ya identificado, se desarrolla el proceso antes descrito. Es fundamental que los pacientes que se hayan prestado como voluntarios tengan muy claro que se trata de un aporte de ellos al trabajo de los estudiantes. Los estudiantes deben respetarlos y no pretender ante ellos lo que no son. Aunque estos problemas son complejos, sin embargo, las discusiones de estos casos pueden traer nuevas luces a estos casos. Si se considera que hay un aporte que puede ser beneficioso al paciente voluntario, estas ideas se deberán conversar con el médico encargado y éste se las transmitirá al paciente si lo considera adecuado.
- Se establece una agenda, un secretario que toma nota de acuerdos (se recomienda que este rol se vaya rotando para que todos tengan este tipo de experiencia).
- Se entrega el problema que el grupo haya acordado usar.

- Se lee en conjunto los párrafos que se desee, de acuerdo a la experiencia y capacidad desarrollada del trabajo del grupo. Al comienzo una o dos frases son más que suficientes, pero con poco tiempo de trabajo, los grupos pueden enfocar un problema entero. Esto no quiere decir que forzosamente deban haber resuelto todas sus necesidades educacionales para la próxima vez que deban juntarse. El imponer el ritmo de una tutoría, un problema quiebra la posibilidad de reconocer que hay tutorías en las que el grupo no logra enfocar los aspectos que quiera e, incluso, no daría tiempo para rectificar aquellos errores que son naturales y típicos de todo proceso educacional. Corregir los errores es parte importante del proceso de ECE. El sistema de una tutoría - un problema -, además, establece el concepto de enfoque temático, que es rígido y que generalmente no logra enfocar las diferentes perspectivas contra lo que es el ABP. Un ABP correcto debe considerar que los estudiantes requieren tiempo para organizar conversaciones con otros docentes, para visitar instituciones, etc.
- Establecer cuáles pueden ser las claves para el análisis de este problema.
- Se desarrolla una "tormenta de ideas" que permita hacerse todas las preguntas que el problema les pueda sugerir. No hay preguntas tontas. La limitación debe ser sólo el tiempo que el grupo haya acordado para esta actividad. Este enfoque se hace sin preparación previa y se hace buscando entender mejor el problema: esto implica hacerse las preguntas que permitan ese mejor entendimiento. (El tutor debe estimular el uso de preguntas de las tres perspectivas así como la identificación de preguntas que puedan ser objeto de visitas a lugares donde se vean aspectos prácticos, como ser, exámenes de laboratorio, procedimientos de la profesión, discusiones con personas que tengan cierta experiencia, pasar algunas horas con el sistema de ambulancias, etc.)
- Generar hipótesis que parezcan plausibles y que ayuden a la tarea del grupo.
- Analizar la información y datos que se hayan dado y ver cuánto se entiende del problema.
- Tratar de sintetizar el problema.
- Seleccionar de las preguntas originadas en la tormenta de ideas aquellas más importantes y que el grupo piensa podrá cubrir en el tiempo de búsqueda que tienen por delante.
- Tratar de agrupar estas preguntas de manera que se cubran las tres perspectivas (biológica, psicológica y socio-económica).
- Ver si estas preguntas permiten también facilitar el desarrollo de mejores destrezas educacionales así como aquellas relacionadas con el auto-aprendizaje, las destrezas de evaluación crítica, de comunicación y examen físico. Nótese que el grupo debe esforzarse por ser lo más preciso posible en la formulación de sus preguntas. Buenas preguntas permiten encontrar buenas respuestas... y, por supuesto, lo contrario también es cierto.

- Planear la forma como todos los miembros del grupo buscarán la información y compartir posibles fuentes y recursos. Si bien todos los estudiantes investigan las mismas áreas, esto no implica que deban ir todos tras los mismos recursos. Un problema que sucede con docentes y estudiantes sin experiencia es el establecer normas demasiado rígidas como "sólo el grupo decide sobre lo que se puede /debe estudiar". Eso es un error inmenso. Cada estudiante debe cumplir con lo que el grupo ha decidido hacer, pero al mismo tiempo, puede ver los recursos que desee y contestarse las preguntas que le hayan parecido relevantes. No hay que olvidar que las necesidades de aprendizaje, frente a un mismo problema, para poder entender sus mecanismos, son diferentes para los diferentes estudiantes. El ABP debe estimular la curiosidad y nunca debe ser un freno para su desarrollo !! De allí que no se deba caer en un falso sentido de solidaridad. Por el contrario, este tipo de excursiones que los estudiantes hacen en forma individual en otros temas, siempre nacidos de los problemas pero no acordados como temas de enfoque en grupo, son una buena fuente de enriquecimiento colectivo cuando el estudiante lo comenta con el grupo o entrega algunas de las referencias o recursos que haya usado. Esto no quiere decir que los estudiantes se "dividen las materias" y luego cada uno le da una pequeña clase a los demás. Hacer esto es un error inaceptable. **Todos los estudiantes deben enfocar todos los problemas acordados.**
- El grupo evalúa el trabajo grupal, el de cada uno, poniendo cuidado en ser estricto en hacerlo en forma adecuada ya que ello permitirá mejorar el rendimiento personal y colectivo. También establecerá una evaluación del docente. Los errores identificados deben ser analizados para que no se repitan. Dejar errores graves para otra oportunidad sólo lleva a transformarlos en quistes y, por lo tanto, más difíciles de lidiar con ellos.
- EL grupo sale a sus otras actividades (que incluyen las de consultar los recursos que le permitan entender y resolver el problema que han discutido)

CONDICIONES QUE FACILITAN EL APRENDIZAJE

(G.P. Pine and P.J. Horne. *Principles and Conditions for Learning in Adult Education. Adult Leadership. October 1969. 5 págs.*)

... UNA

ATMOSFERA

QUE ...

- Estimule a ser **activo**.
- Favorezca la naturaleza **personal** del aprendizaje.
- Acepte la noción de que ser **diferente** es aceptable.
- Reconozca el derecho al **error**.
- Tolere la **imperfección**.
- Incite a la **confianza en sí mismo** y a la **apertura de la mente**.
- Haga a las personas sentirse **respetadas y Aceptadas**.
- Facilite el **descubrimiento**.
- Acentúe la **auto-evaluación en colaboración**.
- Permita el **intercambio** y confrontación de las ideas.

ALGUNOS PRINCIPIOS DEL APRENDIZAJE QUE CONVIERNE RETENER

- El aprendizaje es una “cosa personal”.
- El elemento clave del mismo es la **motivación**.
- Es importante la **comprensión por el estudiante** de la experiencia de aprendizaje.
- La **retroinformación** (“feedback”) es importante para el que aprende.

EL APRENDIZAJE ES o ESTA ...

- Bajo el **control** y la **responsabilidad** del estudiante.
- Su **recurso** más precioso.
- **Unico e individual**.
- Afectado por el **estado general** del **estudiante**.
- Un acto de **cooperación**.
- Un proceso **dinámico**.
- Consecuencia de la **experiencia**.
- **No directamente observable**.