

DIÁLOGOS NA EDUCAÇÃO E NA PSICOLOGIA

Pesquisa educativa e psicológica na Ibero-América

Linoel Leal Ordóñez
Antônio Carlos do Nascimento Osório
Eladio Sebastián-Herederó
ORGANIZADORES



DIÁLOGOS NA
EDUCAÇÃO E NA PSICOLOGIA

Pesquisa educativa e psicológica na Ibero - América

© 2020 - Editora OESTE

TÍTULO

DIÁLOGOS NA EDUCAÇÃO E NA PSICOLOGIA:
PESQUISA EDUCATIVA E PSICOLÓGICA NA ÍBERO - AMÉRICA

ORGANIZADORES

Linoel Leal Ordóñez
Antônio Carlos do Nascimento Osório
Eladio Sebastián-Heredero

EDIÇÃO, PROJETO GRÁFICO

Editora Oeste

DIAGRAMAÇÃO

Ricardo Barbosa Porto

REVISÃO

Linoel Leal Ordóñez,
Maria Inês Garcia de Oliveira

ILUSTRAÇÃO DA CAPA

Julianny Ferreira da Mata

PUBLICAÇÃO DA



Editora
Oeste

www.editoraoeste.com.br
editoraoeste@hotmail.com

ISBN 978-6599020018

Depósito Legal na Biblioteca Nacional
Impresso no Brasil

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Diálogos na educação e na psicologia : pesquisa educativa e psicológica na Ibero-
-América / Linoel Leal Ordóñez, Antônio Carlos do Nascimento Osório, Eladio
Sebastián-Heredero (organizadores). -- Campo Grande, MS : Ed. Oeste, 2020.
252 p. ; 23 cm.

Textos em português, espanhol e inglês.
Inclui bibliografias.
ISBN 978-6599020018

1. Pesquisa educacional. 2. Psicologia educacional. I. Título: Pesquisa educativa
e psicológica na Ibero-América. II. Leal Ordóñez, Linoel. III. Osório, Antônio Carlos
do Nascimento. IV. Sebastián-Heredero, Eladio.

CDD (23) 370.7

Bibliotecária responsável: Wanderlice da Silva Assis – CRB 1/1279

Linoel Leal Ordóñez
Antônio Carlos do Nascimento Osório
Eladio Sebastián-Heredero
(organizadores)

DIÁLOGOS NA EDUCAÇÃO E NA PSICOLOGIA

Pesquisa educativa e psicológica na Ibero - América

Campo Grande
2020



Obra aprovada pelo conselho editorial da Editora Oeste
através da Resolução n. 116/2020.

CONSELHO EDITORIAL

Dr^a. Alda Maria do Nascimento Osório / UFMS
Dr^a. Alexandra Ayach Anache / UFMS
Dr. Amaury de Souza / UFMS
Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório / UFMS
Dr^a. Carla Dupont – Vercors, França
Dr^a. Eurize Caldas Pessanha / UFMS
Dr^a. Fabiany de Cássia Tasvares Silva / UFMS
Dr. Flávio Aristone / UFMS
Me. Horacio Porto Filho / UTCD-PY
Dr. Leo Dayan – Univ. de Paris 1 – Sorbonne
Dr. Luiz Otavio Saraiva Ferreira / UNICAMP
Dr^a. Margarita Victoria Rodriguez / UFMS
Dr^a. Maria Dilnéia Espindola Fernandes / UFMS
Dr^a. Myrna Wolf B. dos Santos / UFMS
Dr^a. Regina Tereza Cestari de Oliveira / UCDB
Dr^a. Soraia Napoleão de Freitas / UFSM
Dr^a. Silvia Helena Andrade de Brito / UFMS
Dr^a. Tatiana Calheiros Lapas Leão / SED-MS

UMA PUBLICAÇÃO DA



Editora
Oeste

Editora Oeste

www.editoraoeste.com.br • editoraoeste@hotmail.com

Campo Grande • Mato Grosso do Sul

ISBN 978-6599020018

Tiragem: 500 exemplares.

1^a Edição - Ano 2020

Todos os direitos reservados.

Nenhuma parte desta obra poderá ser reproduzida ou transmitida por qualquer forma e/ou quaisquer meios (eletrônico ou mecânico, incluindo fotocópia e gravação) ou arquivada em qualquer sistema ou banco de dados sem permissão escrita da editora, como pesquisa é permitido desde que citada a fonte.

COMITÉ DE ÁRBITROS

- » Prof. Dr. Freddy Marin
(Universidad de La Costa, Colombia)
- » Profa. Dra. Mahly Martínez
(Universidad Nacional de Educación, Ecuador)
- » Profa. Dra. María de Lourdes Pinto de Almeida
(Universidade do Oeste de Santa Catarina, Brasil)
- » Profa. Dra. Lidia Govea de Bustamante
(Universidad Politécnica del Litoral, Ecuador).
- » Profa. Dra. Yosselis González
(Universidad Nacional Francisco de Miranda, Venezuela)
- » Profa. Dra. Lilian Caldeira
(Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil)
- » Profa. Dra. Alda Maria do Nascimento Osório
(Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil)
- » Prof. Dr. Marcelo Victor da Rosa
(Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil)
- » MSc. Dayana de Oliveira Arruda
(Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil)
- » Profa. Dra. Rosemarie Ziliani
(Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil)
- » Prof. Dr. Marcos Paz
(Instituto Federal de Amazonas, Brasil)
- » Prof. Dr. Eladio Sebastian Heredero
(Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil)
- » MSc. Heriel Luz
(Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil)
- » MSc. Simone Grisolia Monteiro
*(Superintendência de Assistência Socioeducativa,
da Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública/SAS/SEJUSP/MS, Brasil)*
- » Profa. Dra. Tatiana Calheiros
(Rede Estadual de Ensino Mato Grosso do Sul, Brasil)
- » Profa. Dra. Mariuza Aparecida Camillo Guimarães
(Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil)
- » Profa. Dra. Anita Bernardes
(Universidade Católica Dom Bosco, Brasil)

ALGUNAS NOTAS SOBRE LA MEDIACIÓN Y LA REFLEXIÓN EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL PROFESOR DE EDUCACIÓN SUPERIOR¹

Mahly Martínez

Linoel Leal Ordóñez

Yoselis Ventura Olivet

En el presente texto se aborda una cuestión cuyo origen es nada nuevo: la psicología del profesor, siendo que los resultados en sus abordajes siguen guiando hoy hacia nuevos horizontes y perspectivas en el modo de enseñar, pero sobre todo tratando de explicar lo que un profesor hace para que éste sea bueno. Este capítulo se desprende de una investigación mayor sobre los estilos de pensamiento del profesor en la Educación superior, teniendo como objetivo representar las nociones de mediación y reflexión sobre la práctica pedagógica que profesores de Educación superior conciben desde la experiencia con Chile, Brasil, Ecuador y Venezuela. Se abordan estos procesos desde una vertiente experiencial-intersubjetiva por la experiencia de cada uno de los autores de este capítulo, con matices racionalistas, al despejar desde procesos de razón los abordajes y concepción de lo que es mediación y reflexión en este nivel de educación.

¹ Este trabajo fue desarrollado con el apoyo de la Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (CAPES), a través del Programa Nacional de Pós-Doutorado (PNPD).

Con el avance de la investigación contemporánea, motivada en muchos casos por la necesidad de mejores resultados que los de la investigación de finales del siglo XX, han surgido nuevas configuraciones en los modelos de análisis y explicación del pensamiento y comportamiento del profesor, incluyendo por ejemplo aspectos externos como el contexto de enseñanza y las políticas de formación del profesor, así como asuntos de afecto y cognición, que han sido tradicionalmente asumidos. La tendencia apunta a modelos más diversos, combinando diferentes esquemas desde varias teorías y enfoques epistemológicos.

Las cuestiones filosóficas y de reflexión han permitido esclarecer los asuntos concernientes a la pedagogía, considerando los estilos de pensamiento del docente como engranaje importante del proceso de enseñanza - aprendizaje. Es así como desde presupuestos fundamentales, el educador puede tener mayor conciencia de su labor educativa, y reflexionar sobre cómo sus concepciones, modelos de pensamiento y actuaciones se imbrican con su desempeño profesional.

Vinculado a lo anterior, Tuckman y Monetti (2011: p. 15) expresan que “para entender lo que hace eficaces a los profesores, es necesario ver más que solo sus características y examinar la interacción complicada entre las creencias, las competencias internas y el escenario educativo externo. Todas estas condiciones se ubican dentro del paradigma ecológico de la enseñanza”. Este paradigma ecológico comparte algunas prácticas y características del profesor, con estilos de pensamiento basados en la mediación en el aula y también la reflexión de sobre sus prácticas, destacándose la importante vinculación personalidad-cognición-comportamiento en lo siguiente:

La Preocupación por el aprendizaje del estudiante; es necesario que el docente desarrolle elementos en su personalidad que le permitan reflexionar sobre su práctica docente, con el fin de adecuar los procesos educativos a las necesidades y requerimientos de los estudiantes. Es necesario entonces que se inicien discusiones sobre estas características dicentes que aseguran la eficacia del acto educativo.

Otro elemento de significativa importancia en los procesos de mediación en la práctica docente es *la capacidad para comunicarse con claridad;* esto se refiere a los mensajes y las formas de comunicación entre los participantes del acto instructivo. Korzybski (1959) plantea que estudiantes y docentes deben discernir qué tipo de mensajes está intercambiando y cuál es la in-

ALGUNAS NOTAS SOBRE LA MEDIACIÓN Y LA REFLEXIÓN EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL PROFESOR DE EDUCACIÓN SUPERIOR

tencionalidad de los mismos. Los procesos de comunicación en el aula, y la forma como el docente se desenvuelve incide inequívocamente en el estilo de pensamiento del docente.

Otro elemento vinculado al comportamiento docente y su estilo de pensamiento, es *la capacidad para crear un ambiente de aprendizaje positivo*; esto debe llevar al docente a proveer y crear condiciones y situaciones para promover un ambiente cónsono y de confianza, esto podría lograrlo al direccionar su actuación hacia lo positivo y tomando los errores como un momento de reflexión y aprendizaje.

Asimismo, uno de los principales indicadores de eficacia y eficiencia en la evaluación docente es el manejo y *conocimiento del contenido*; el docente debe demostrar un manejo del contenido, así como de los procedimientos para ponerlo en práctica. En muchas ocasiones, docentes que tienen un alto conocimiento del contenido, no tienen la habilidad para transmitirlo, por lo que el énfasis tiene que dirigirse a mejorar las habilidades de comunicación y a dejar de enfocarse en ser el docente que lo sabe todo para ubicarse en un docente estimulador de aprendizajes y búsqueda de respuestas.

Por otra parte, *las habilidades para la enseñanza* deben fundamentarse en el conocimiento y aplicación de métodos y metodologías docentes que respondan a las necesidades de los estudiantes. La práctica educativa se encuentra signada por diferentes enfoques para bordar el hecho educativo. Es importante que el docente consiga un nicho, que se adapte a su personalidad y a sus formas de mediar en el aula de clases.

Otra de las características que permiten ubicar al docente en un estilo de pensamiento según el paradigma ecológico es *la capacidad para organizar y planear de forma eficaz los procesos didácticos*. La eficacia del docente puede ser medida en la forma como planifica la enseñanza de los contenidos. Sin embargo, debe ser lo suficientemente flexible para adaptar estas planificaciones a los estilos y necesidades de aprendizaje de sus estudiantes.

Otro aspecto a considerar son las altas expectativas que se tienen para uno mismo y para los estudiantes. Muchas veces los docentes no tenemos una perspectiva clara sobre cuáles realmente podrían ser nuestras atribuciones sobre el rendimiento de los estudiantes, pudiendo no mostrar preocupación por el aprendizaje de los mismos. Esto irremediablemente puede llevarnos a esperar mucho más de lo que los estudiantes pueden concretamente alcanzar, sobre todo cuando se tiene un estilo de

pensamiento indiferenciado o convencional. Con éste seríamos de forma alternada indiferentes al requerirse nuestra plena actuación o seríamos conscientes para dejar que nuestros estudiantes consigan por ellos mismos las respuestas sin nuestra intervención plena.

EL ESTILO DE PENSAMIENTO MEDIACIONAL EN EL CONTEXTO DEL PARADIGMA ECOLÓGICO

Todo este asunto de mediación y reflexión encontrado en las prácticas de docentes se debería dar de forma iterativa, es decir que la reflexión se alimente de la práctica docente manifiesta, buscando con ello la comprensión de toda la arquitectura cognitiva y comportamental de un profesor (Leal & Nascimento, 2019). Al asumirla desde un horizonte más contextualizado y versátil, la práctica pedagógica del docente de educación superior debería vincularse a un estilo de pensamiento caracterizado por los rasgos visibles de su desempeño pero también por aquellos que solo él puede concebir desde su mente, lo que habla de un proyecto particular de profesor. Al menos en una categoría se ha ubicado el conjunto de expresiones cognitivo-comportamentales que resultarían en un prototipo ideal de profesor, y en tal sentido estamos frente a un estilo de pensamiento mediacional, que se forma en gran parte de procesos reflexivos.

Sobre un estilo de pensamiento mediacional, Bueno (1998: p. 530) entre otros, asume que “la instrucción mediada, resultado de este estilo, sería un proceso interactivo a través del cual el profesor potencia la interiorización de los procesos psicológicos del pensamiento. Se fundamenta en las ideas y aportaciones de Vygotsky (1991, 1994, 1996) y tiene su aplicación en los programas de mejora de la inteligencia de Feuerstein (1980, 1993)”. En este sentido, el profesor con un estilo de pensamiento mediacional se caracterizaría por:

1. *Implicar activamente al alumno en el proceso instruccional.* Supone que el profesor además de seleccionar los objetivos y metas de aprendizaje ha de comprometer al alumno en los mismos, implicándolo en las experiencias de aprendizaje.
2. *Mediar la trascendencia de los contenidos instruccionales.* Consiste en enseñar al sujeto una conducta de planificación para poder utilizar los

ALGUNAS NOTAS SOBRE LA MEDIACIÓN Y LA REFLEXIÓN EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL PROFESOR DE EDUCACIÓN SUPERIOR

conocimientos almacenados previamente y proyectados en aprendizajes futuros (transferencia y generalización);

3. *Potenciar el aprendizaje significativo.* Implica facilitar experiencias de aprendizaje que estén de acuerdo con el interés y motivación del alumno;
4. *Planificar los objetivos educativos según el nivel del alumno.* El profesor debe animar a los estudiantes a establecer metas a corto y largo plazo en su área de conocimiento, para que así se esfuercen en su consecución, lo cual exige al profesor el dominio de los contenidos;
5. *Presentar las actividades escolares con un cierto desafío.* Consiste en presentar las tareas de forma novedosa y compleja, de acuerdo con el nivel de competencia del alumno y de su zona de desarrollo potencial, para provocar el cambio de la estructura cognitiva;
6. *Favorecer el desarrollo de la competencia cognitiva.* Se trata de potenciar el sentimiento de valía del sujeto, favoreciendo una autoimagen realista y positiva del alumno;
7. *Potenciar la metacognición.* Supone ayudar al sujeto a desarrollar procesos de control y auto-regulación;
8. *Organizar la actividad docente de forma compartida.* Consiste en compartir las experiencias de aprendizaje con los estudiantes, intentando situarse en lugar de estos, para promover discusiones reflexivas que favorezcan el aprendizaje por descubrimiento;
9. *Respetar la diversidad psicológica.* Consiste en aplicar diferentes modelos de aprendizaje en función de la diversidad de estilos de aprendizaje de los alumnos;
10. *Hacer partícipes a los alumnos del cambio y mejora de su funcionamiento cognitivo.* Se trata de hacer consciente al alumno de su capacidad para mejorar su propia competencia cognitiva;
11. *Respetar el sistema de valores y actitudes.* Supone la instrucción de actitudes positivas de respeto, tolerancia y comprensión en el trato con las personas de su entorno.

Estas once claves mediacionales pueden compararse con los aspectos considerados por Feuerstein, Klein y Tannerbaum (1991) en Bueno (1998: p.531), obteniendo en esencia el mismo prototipo ideal de profesor mediacional, basado en procesos cognitivos, reflexivos, conductuales, humanistas y constructivistas:

1. Crear un ambiente en el aula para ayudar al alumno a resolver los problemas más complejos, acentuando más los éxitos que los errores;
2. Ayudar al alumno a aceptar el desafío que le presenta cualquier problema;
3. Dejar a los alumnos que ellos mismos construyan sus propios procedimientos, orientándolos con el feed-back oportuno, sin darles la solución,
4. Proporcionar un marco de trabajo en el que se fomente la discusión, el pensamiento, el intercambio de ideas y cualquier proceso que ayude a aprender de la experiencia.

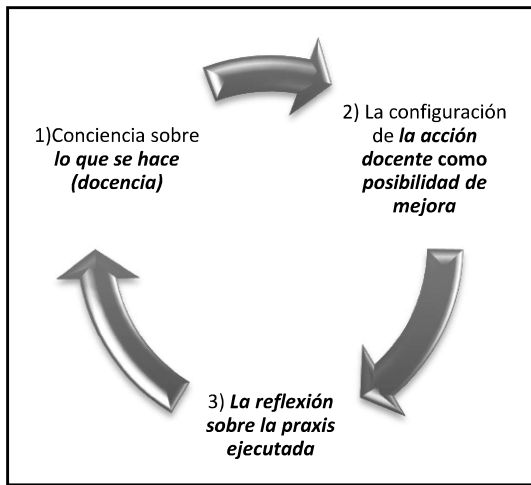
LA MEDIACIÓN Y LA REFLEXIÓN EN PERSPECTIVA. HACIA UN PROYECTO PEDAGÓGICO

El proceso de enseñar desde la mediación y la reflexión docente hace patente la toma de conciencia por parte de éste sobre lo que hace, en función de sus cogniciones y comportamientos (primer movimiento); en segundo lugar, identificar la configuración y forma de organización de su praxis (segundo movimiento); y en tercer lugar, generar conocimiento sobre esos comportamientos de su desempeño profesional-docente de las cuales surgiría la reflexión, y la cual se incorpora al primer estadio (tercer movimiento), formando un círculo.

Es decir, la praxis sobre la que se generaría reflexión en este contexto ha de ser la cognitiva-comportamental, ya que es ella la que puede dar información al profesor acerca de su propio desempeño. Lo que pensamos y hacemos en torno a la enseñanza, a la evaluación, al aprendizaje, la responsabilidad, la dificultad o complejidad de nuestra enseñanza, todo eso está implicado la formación del estilo de pensamiento mediacional, y se configura desde una praxis cotidiana, se trata de una arquitectura circu-

ALGUNAS NOTAS SOBRE LA MEDIACIÓN Y LA REFLEXIÓN EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL PROFESOR DE EDUCACIÓN SUPERIOR

lar de tres movimientos que representan lo que hacemos como formadores. La figura 1: Triada de movimientos docentes, resume los movimientos mencionados:



Schön (1998: p.60) sobre su amplio trabajo en la práctica reflexiva *desde* la propia acción del practicante profesional (cualquier profesional, entre ellos entonces el profesor universitario), expone lo siguiente:

La reflexión desde la acción. Si el sentido común reconoce el saber desde la acción también reconoce que algunas veces pensamos en lo que estamos haciendo. Frases como «pensar con los pies en el suelo», «tener mucho ojo», y «aprender haciendo», no solamente sugieren que podemos pensar en hacer, sino que podemos pensar en hacer algo mientras lo hacemos. Algunos de los ejemplos más interesantes de este proceso ocurren en medio de una actuación.

Como ya se ha señalado, dos grandes aspectos pueden estar involucrados en la configuración del desempeño profesional del profesor universitario; por un lado, el aspecto producción de movimientos que tomaría la intencionalidad del sujeto cognitivo y bajo la cual se seleccionaría una u otra forma de actuar en el aula y, por otro el contexto de este sujeto comportamental, el cual puede posibilitar o limitar unos u otros comportamientos.

En este sentido, el enfoque sociocognitivo del contexto de Teun van Dijk, nos lleva a otra pauta, tal como en su momento la teoría de producción social de sentidos de Verón nos llevó a identificar la triada producción-condiciones-consumo. En van Dijk (2012: p.180), “la palabra «contexto» se puede usar como una representación de un episodio comunicativo completo, incluido el evento comunicativo mismo (texto, habla) o como una representación del ambiente social relevante de dicho evento”. Lo cual como conclusión implica ver al profesor universitario, no desde los aspectos determinados que le son ajenos, sino más bien desde su matriz sociocognitiva.

El estilo de pensamiento mediacional puede asociarse en la contemporaneidad con una secuencia de cogniciones y comportamientos de diversa índole, entre los que destacarían los asuntos epistemológicos y los procedimentales también, y en los que indudablemente confluyen asuntos tanto de naturaleza cognitiva como aquellos asociados a la personalidad del profesor (más afectivos). Por ejemplo, este estilo compagina con procedimientos constructivistas, por el reconocimiento del grupo como una comunidad de experiencias compartidas, por los simbolismos culturales, y por el desafío y despliegue de procedimientos bajo la denominada Zona de Desarrollo próximo que Vygotsky propusiera en su teoría de aprendizaje sociocultural, y por toda una arquitectura en la producción de conocimiento, en la que la experiencia del aprendiz tiene un papel central.

Asimismo, se incorporan en este estilo aspectos de la teoría cognitiva, debido a que mediar implica enseñar a pensar y a reconocer el proceso de resolución de problemas, que parte esencialmente de opiniones, esquemas y significados almacenados en la memoria. Este conjunto cognitivo se asume también como la posibilidad para la producción de conocimiento entre unos aprendices que tienen todo un marco de memorias y aprendizajes, y un docente que lejos de imponer sus esquemas, reconoce los suyos, y los conecta con aquellos de los aprendices, estimulándose así la producción de conocimiento en el marco de la comunidad de aprendizaje.

No obstante, y lejos de la satanización que sobre el conductismo se cierne, no solo los procedimientos constructivistas y cognitivos se incluyen en este estilo, sino que también el estilo de pensamiento mediacional reconoce e incorpora nociones conductuales y humanistas también. El establecimiento de una comunidad de normas y de pautas puede asociarse a procedimientos conductistas, ya que es necesario establecerse un programa de comportamientos meta para lograr mejores aprendizajes. Es decir, no

ALGUNAS NOTAS SOBRE LA MEDIACIÓN Y LA REFLEXIÓN EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL PROFESOR DE EDUCACIÓN SUPERIOR

importa cuán mediacional y libre sea el estilo del profesor; se requiere de enseñanza de hábitos, sobre todo del fenómeno autorregulación, que aunque tiene un fuerte componente cognitivo, también se vale de premisas conductistas, por ejemplo, en la fase de monitoreo de metas (Leal, 2016).

Sobre el matiz humanista en el estilo mediacional, se presenta como la posibilidad de reconocer en el aprendiz un potencial, y ayudar a través de los procedimientos pedagógicos a que este sea lo que tenga que llegar a ser, reconociendo desde luego a los tres matices anteriores. Es quizá en este matiz en donde entre el aspecto de subjetividad del profesor y de los aprendices. Aunque se asuma una tesis cognitiva en el desempeño del profesor universitario, es imposible despegar de esta el tema de la subjetividad, de esa visión de los fenómenos desde una óptima íntima, desde los esquemas propios que el profesor asume como verdaderos, por diversidad de experiencia que le caracteriza. Sin embargo, esto no quiere decir que el estilo de pensamiento del profesor no se erija sobre una serie de procedimientos más implicados la aplicación de teorías explícitas, entre las que cuentan las de la planificación y evaluación de los aprendizajes, o las que explican la forma en que los estudiantes aprenden.

El factor personalidad es un tema también importante en el proceso de comprensión de los estilos de pensamiento del profesor universitario, debido a que enseñar implica dejar una huella, un sello que se hace en muchos escenarios muy personal, amén de que los profesores se guíen bajo un diseño de la enseñanza de una asignatura o disciplina que imparten. La teoría actualmente propone una naturaleza mediada entre los pensamientos y la personalidad del profesor. Esto quiere decir que aunque el profesor desarrolle su enseñanza bajo unos esquemas organizacionales supraindividuales, la forma en la que estos esquemas se despliegan va a diferenciarse según el factor personalidad del mismo, por ejemplo por su empatía o su grado de extraversión implicados.

El estilo de pensamiento mediacional asimismo es una representación de cogniciones y comportamientos que tienden al logro de una mejor praxis docente en el profesor universitario. Asumiendo este estilo desde profesores de un programa o curso de Educación hacia estudiantes que se forman para ser profesores, se adquiere un primer estadio hacia un estudio macro en el que se comparen los estilos de pensamiento de estos profesores con otros pertenecientes a programas académicos como el de Ingeniería y el de Medicina de esta universidad u otras con características similares. Esto

arrojaría información importante hacia qué formaciones desarrollar con los profesores, y de la factibilidad de generar o no formación docente según la disciplina base del profesor, considerando sí el hecho de que sean médicos, educadores o ingenieros de formación, todos en la universidad comparten la labor de enseñar y evaluar.

Asimismo, cabe profundizar también los hallazgos presentados por Zhangy Sternberg (2002) en esta materia, quienes ofrecen luces sobre algunas reflexiones que pueden iniciar los docentes sobre su estilo de pensamiento y cómo esto puede mejorar exponencialmente en su práctica educativa. Inicialmente, se puede iniciar un debate sobre las atribuciones de los éxitos y fracasos de los estudiantes. En muchas ocasiones, los profesores creen que los estudiantes tienen poca capacidad académica, y que el bajo rendimiento se debe a factores tales como habilidades bajas o pereza. Estos autores afirman que el docente debe empezar a contemplar otros factores que afectan el rendimiento de los estudiantes. Una de las razones por las que algunos estudiantes no obtienen buenos resultados académicos es que sus estilos de aprendizaje pueden no coincidir con el estilo de pensamiento y enseñanza de sus profesores. El resultado de este cambio sería multidimensional, al realizar esfuerzos para diversificar los estilos de instrucción.

Por ello, Zhang y Sternberg (2002) insisten que un cambio en sus atribuciones sobre el rendimiento estudiantil, incidirá en sus expectativas hacia ellos. Con el conocimiento necesario sobre sus estilos de pensamiento, los docentes pueden llegar a ser más conscientes del hecho de que dichos estilos juegan un papel en sus expectativas hacia los estudiantes, las cuales en la mayoría de los casos ocasionan en el docente un sesgo inconsciente contra ciertos estudiantes.

CONSIDERACIONES FINALES

Todas estas reflexiones sobre las atribuciones y expectativas del docente inciden positivamente en la motivación de los estudiantes para aprender. Sin embargo, este cambio requiere un poco de esfuerzo por parte de los profesores. No solo se debe convencer a los educadores sobre la importancia de los estilos de pensamiento en el aprendizaje, sino que también se debería enseñar a los estudiantes sobre estilos de pensamiento, de esta manera que pueden tener una mejor comprensión de cómo los profesores se comunican con ellos.

ALGUNAS NOTAS SOBRE LA MEDIACIÓN Y LA REFLEXIÓN EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL PROFESOR DE EDUCACIÓN SUPERIOR

También se debe asumir una diversificación de los métodos de enseñanza y evaluación. Reconocer un estilo de pensamiento, además de promover cambios de actitud, puede permitir a los docentes iniciar cambios pedagógicos para crear un mejor ambiente de aprendizaje, con esto se estaría más cerca de adoptar un estilo de pensamiento mediacional. Por ejemplo, darse cuenta que tanto los profesores como los alumnos tienen estilos de pensamiento diferentes, se puede iniciar una diversificación de métodos que coincidan con los estilos de pensamiento de los estudiantes, muy particularmente en la educación universitaria, nivel en el que se presuponen perfiles de estudiantes auto-regulados.

REFERENCIAS

- BUENO, J. (1998). **La interacción profesor-alumno**. [*The teacher-student interaction*], in Bueno, José. y Castanedo, Carlos. (Coord.) *Psicología de la educación aplicada [Applied educative psychology]*, Madrid: Editorial CCS.
- KORZYBSKY, A (1959). *Science and Sanity: Non Aristotelian Systems and General Semantics*. (4th ed) Institute of General Semantics.
- LEAL, L. (2016). **El aprendizaje autorregulado en estudiantes de educación universitaria** [*The self-regulated learning in university students*]. *Revista Ciencias Sociales y Educativas de la UNEFM*. Santa Ana de Coro: ISSN: 1690-7647. VI, N. 01, enero-julio 2016. [On line document], Available in <<https://issuu.com/revistacienciasocialesyeducativas/docs/rcsevol6nro1>> (Consulta: February 20, 2016).
- LEAL, L. y Nascimiento, A. (2019). The thinking styles of the university teacher. *Cultura, Educación y Sociedad*, 10(1). 125-148. DOI: <<http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.10.1.2019.09>>.
- SCHÖN, D. (1988). **El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan** [*The reflexive professional. How professional think while performing*], Madrid: Paidós Ibérica.
- TUCKMAN, B. and MONETTI, D. (2011). **Psicología Educativa** [*Educative psychology*], México: Cengage Learning Editores.
- VAN DIJK, T. (2012). **Discurso y contexto. Un enfoque sociocognitivo** [*Discourse and context. A sociocognitive approach*]. Madrid: Gedisa editorial.
- ZHANG, L. y STERNBERG, R. (2002). **Thinking styles and teachers' characteristics**. *International journal of psychology*, 2002, 37 (1), 3–12. <<http://www.tandf.co.uk/journals/pp/00207594.html>>, DOI: 10.1080/00207590143000171.

