

Debates Geopolíticos: Conflictos internacionales recientes

Roberto Vindas Hernández

ESCUELA DE FORMACIÓN DOCENTE / ESCUELA DE HISTORIA Y GEOGRAFÍA

Proyecto final de curso
Didáctica Universitaria



Introducción

El ámbito de la docencia universitaria requiere el fortalecimiento de las capacidades de los docentes en concordancia con los nuevos procesos sociales, los modelos educativos cambiantes y más adecuados y las distintas realidades del mundo actual. En este contexto, el curso de Didáctica Universitaria significa una introducción a los elementos conceptuales y metodológicos necesarios para el ejercicio de la docencia en las aulas universitarias.

Muchas son las disconformidades que se suele escuchar de parte de los estudiantes respecto a sus docentes sobre clases aburridas, evaluaciones incoherentes con lo que se estudia en el aula, metodologías inadecuadas y otras más. En este sentido, las oportunidades que permite generar el curso de Didáctica Universitaria a través del desarrollo y aplicación de una estrategia didáctica, con la guía de los expertos y la bibliografía especializada, son inestimables.

Debido a que gran parte de los docentes universitarios, incluido el caso del suscrito, no se preparan formalmente para ser docentes, sino más bien son especialistas en una cierta área del conocimiento científico, resulta imprescindible capacitarse adecuadamente respecto a los paradigmas educativos, las herramientas conceptuales, pedagógicas y didácticas necesarias, para lograr ejercer el papel de docente universitario que se requiere en el alma mater.

En este marco de necesidades y oportunidades para los docentes universitarios, la estrategia seleccionada consiste en la aplicación de estudios de caso, tomando como referencia y sustento teórico el trabajo realizado por el Tecnológico de Monterrey (2000). Esta estrategia se aplicará en el curso de cuarto año OG4117 Geopolítica, específicamente para el contenido 7 Áreas conflictivas, focos de tensión y puntos calientes, el cual pertenece al plan de estudios de la carrera Bachillerato en la Enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica. La misma se aplicará en un grupo en la Sede del Atlántico, recinto de Turrialba.

El grupo es de 16 estudiantes, 12 hombres y 4 mujeres, de diferente procedencia, aunque en la mayoría de los casos provienen de zonas rurales periféricas al centro de la ciudad Turrialba. El grupo es maduro académicamente hablando, pues son de último año y durante toda la carrera han sido sus únicos compañeros, debido a que es una carrera desconcentrada que solo cuenta con 2 promociones. Esto ha hecho que tengan muy buenas relaciones personales sin que exista exceso de confianza entre estudiantes y docentes, que perjudique la dinámica dentro del aula.

Finalmente, si bien el aula asignada para el curso es pequeña, no hay mayores inconvenientes para el desarrollo de las actividades planteadas. El aula está provista con equipo audiovisual propio, lo cual beneficia la presentación de información gráfica. Es un aula que está lejos de las demás, por tanto no hay distractores, personas pasando o ruidos que interrumpan.

1. Situación de aprendizaje que se desea resolver

La intención con el uso de esta estrategia es que los estudiantes encuentren sentido a la teoría que se estudia en el curso aplicándola a diferentes conflictos internacionales, que funcionan como casos y están referidos a hechos reales y recientes de gran trascendencia mundial. La particularidad de los casos escogidos, es que no son situaciones fingidas ni controladas, sino más bien conflictos que se desarrollan en la escena geopolítica global.

Por otra parte, la estrategia busca que los estudiantes se acerquen a la realidad internacional, específicamente a los conflictos políticos y puntos de tensión a nivel mundial, lo cual resulta fundamental para el futuro ejercicio profesional. Debido a que esta realidad es cambiante, la estrategia pretende que los estudiantes adquieran herramientas de análisis que posteriormente puedan aplicar fuera de la universidad.

Asimismo, un problema que detecto con frecuencia en mi propia práctica docente, es lograr tener la atención y ánimo de los estudiantes cuando se estudian contenidos que son tremendamente teóricos. Lo he notado, pues con otros contenidos que son más prácticos no me sucede, sin embargo, al discutir temas teóricos, abstractos e intangibles, me resulta más difícil lograr que la clase sea dinámica, que los estudiantes muestren interés y que el ambiente en el aula sea atractivo. Considero que no he logrado emplear una estrategia, técnicas y actividades apropiadas para estudiar este tipo de contenidos.

Una debilidad que encuentro es que, por la naturaleza de los cursos que imparto (Geografía), los estudiantes están acostumbrados a que cuando llevan un curso de Geografía, ven contenidos muy aplicados, leen poco, están en contacto con los fenómenos que se estudian (clima, vegetación, topografía, etc.), entonces cuando hay que estudiar temas densamente teóricos (por ejemplo el nacimiento de la geopolítica en el siglo XX), parece haber cierta apatía hacia este tipo de temáticas de parte de los estudiantes y siento que no he podido aplicar la estrategia que mejor se preste para capturar la atención e interés de los estudiantes.

Con base en lo que se estudió en el curso de Didáctica Universitaria, principalmente lo referente a la motivación de los estudiantes como uno de los problemas más extendidos en la universidad, así como las soluciones que se plantean para remediar este problema, considero que es un reto grande desarrollar la estrategia y acciones adecuadas encaminadas a elevar la motivación.

En este sentido y respecto a estas debilidades personales, el empleo de la estrategia seleccionada pretende capturar la atención de los estudiantes y elevar su ánimo y motivación cuando se estudian contenidos más teóricos y abstractos. Es decir, que con la participación activa de los estudiantes se convierta lo aburrido en interesante, lo complicado en algo práctico y útil, lo tedioso en algo fascinante.

De manera resumida, se pretenden como metas:

- Desarrollar autonomía en los estudiantes
- Promover la competitividad (en sentido positivo) entre los estudiantes
- Lograr poner en práctica la teoría estudiada

- Dar más énfasis al aprendizaje
- Que los estudiantes construyan el aprendizaje y el conocimiento
- Desarrollar el sentido crítico respecto a la realidad nacional e internacional
- Fomentar herramientas de análisis ante situaciones conflictivas y de tensión mundial

2. Descripción de la estrategia didáctica

Fundamentación teórica

La estrategia seleccionada es el **Estudio de Caso**, llamada también por el Tecnológico de Monterrey (2007) *Método del Caso*, sin embargo, por recomendación de los especialistas debido a la complejidad de las técnicas de enseñanza, resulta más apropiado utilizar el primer término. En esta propuesta se seguirá dicha recomendación.

El Estudio de Caso está próximo a cumplir un centenar de años desde que se aplicó por primera vez en la universidad de Harvard en 1914 (Tecnológico de Monterrey, 2000), y uno de sus campos de mayor utilización ha sido las Ciencias Políticas. Si bien, el curso en el cual se aplicará la estrategia no es de esta área del conocimiento, sino más bien de la Geografía, si posee muchísimos elementos tomados de las Ciencias Políticas. Ello en parte, justifica la selección de la estrategia.

De acuerdo con el Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid (2008), en un principio el fin de esta técnica era que los estudiantes se enfrentaran a situaciones reales y mediante la emisión de juicios fundamentados y valoración de actuaciones, entre otros, tuvieran la capacidad de tomar decisiones. Más recientemente, esta técnica se extendió a otros campos del conocimiento y resulta *“muy eficaz para que los estudiantes adquieran diversos aprendizajes y desarrollen diferentes habilidades gracias al protagonismo que tienen en la resolución de los casos”* (UPM, 2008: 4).

Asimismo, la Asesoría Pedagógica de la Universidad de Buenos Aires (2009: 1), señala que *“esta técnica es un modo de enseñanza en el que los alumnos construyen su aprendizaje a partir del análisis y discusión de experiencias que, partiendo de la vida real, los conectan con teorías y principios”*.

Siguiendo con parte de las experiencias expuestas por la Universidad de Buenos Aires (2009), una de las principales y más sobresalientes virtudes de esta técnica es su verdadera potencialidad y riqueza del trabajo con casos que favorecen la discusión entre los estudiantes. Así también, el papel del docente es de gran importancia para guiar la discusión y profundizar en aquellos aspectos que sean de mayor interés para efectos del objeto de estudio, promoviendo el esfuerzo de los estudiantes por comprender los temas más relevantes. Lo que pretende finalmente es dar énfasis al aprendizaje de los estudiantes y crear autonomía y capacidad de resolución ante situaciones conflictivas.

Lineamientos propuestos para la estrategia

Para empezar, el profesor propone 5 conflictos internacionales que se han desarrollado en al menos los últimos 50 años. Estos conflictos internacionales se utilizarán como casos de estudio.

Los conflictos-casos son los siguientes:

1. Estados Unidos y las diferentes intervenciones en América Latina
2. Conflicto entre China y Taiwán
3. Corea del norte y Corea del Sur
4. Irán y las armas nucleares
5. Inmigrantes en Europa, racismo y nacionalismos.

Los estudiantes, agrupados en parejas (en total son 16) formarán 8 grupos. Cada grupo tiene la oportunidad de indicar cuál de los conflictos prefiere de acuerdo a su afinidad con la temática o los conocimientos previos que tenga. Al final un conflicto será descartado por los mismos estudiantes, los otros 4 serán repartidos entre los 8 grupos, de manera que por cada conflicto haya dos grupos de estudiantes.

Una vez que cada grupo ha seleccionado su conflicto, se procede a asignar una posición o punto de vista de dicho conflicto. Por ejemplo, para el caso del conflicto #1, un grupo asumirá la posición de los Estados Unidos y otro grupo la posición de América Latina. Esto quiere decir que cada grupo se preparará para defender en las actividades que prosiguen, la posición que le corresponde, indagar sobre los reclamos que cada parte realiza, los intereses, las reivindicaciones, los mecanismos para defenderse, etc.

En 4 sesiones se atenderán los 4 conflictos, uno por sesión. Las fechas propuestas para la aplicación de la estrategia según los contenidos y cronograma del curso, son:

Jueves 31 de octubre, 9:00 AM-12:00 MD

Jueves 7 de noviembre, 9:00 AM-12:00 MD

Jueves 14 de noviembre, 9:00 AM-12:00 MD

Jueves 21 de noviembre, 9:00 AM-12:00 MD

Fases de la estrategia

Debido a que la estrategia cuenta con varios momentos y diferentes técnicas, se explicará cada una de ellas.

1. Al inicio de la sesión el profesor hará una **exposición magistral** para poner en contexto la temática a tratar en esta clase. Con base la Unidad de Mejoramiento Docente de la UPLA (2013), la clase magistral o método expositivo se caracteriza fundamentalmente por ser un proceso de comunicación casi exclusivamente unidireccional entre el docente que desarrolla un papel activo y los estudiantes que son receptores pasivos de una información. Sin embargo, para que la exposición no sea solamente unidireccional, constantemente se hacen preguntas a los estudiantes para promover su participación. Dentro de la exposición que realiza el profesor, se inscribirá el conflicto que está programado para esta sesión. Para ello los estudiantes tienen como referencia la bibliografía sugerida para el curso. Esta primera parte tomará cerca de una hora (ver Cuadro 1).
2. Posteriormente, procede un **juego de roles** donde los grupos asignados para tratar el conflicto de ese día expondrán sus posiciones respecto a la parte que les corresponde defender. En este momento los estudiantes son los protagonistas de la exposición y presentarán los argumentos necesarios para defender su posición. De acuerdo con Gaete-Quezada (2011:

293), quien cita a DeNeve y Heppner (1997), el juego de roles se considera en la formación universitaria como una técnica de aprendizaje activo, que posee un creciente potencial de demanda entre docentes y estudiantes, frente a las técnicas de aprendizaje pasivo como las conferencias o clases magistrales, especialmente por la posibilidad de combinar o complementar nuevo conocimiento con los conocimientos previamente adquiridos. Esta técnica, aplicada a la estrategia propuesta, consiste en realizar una simulación dentro del aula donde cada pareja de estudiantes expone los argumentos de defensa de su posición respecto al conflicto asignado. Los estudiantes se preparan con base en las lecturas del curso y otros materiales que ellos mismos se encargan de conseguir. Pueden incluir vídeos, fotografías, mapas y recursos audiovisuales en general. El juego de roles tarda 20 minutos, 10 minutos para la exposición de cada grupo.

3. Una vez que cada grupo ha presentado sus argumentos mediante el juego de roles, prosigue un **debate** entre las partes. En este momento cada grupo realizará preguntas al otro, le cuestionará las estrategias empleadas para conseguir objetivos, se discutirán los intereses en juego de cada parte, las demandas, los reclamos, etc. Con base en la consulta a materiales de la Universidad Iberoamericana de República Dominicana (2009), el debate académico como técnica didáctica es una discusión dirigida entre dos personas o dos grupos que, ante un auditorio, exponen sus ideas sobre un tema, sustentándolas con argumentos que chocan entre sí. Es una manera de presentar puntos de vista opuestos sobre un mismo tema. La intención con el debate, es confrontar las posturas que cada grupo está defendiendo para ampliar el panorama de opciones y conjeturas que se forman en torno a un conflicto internacional. Para esta actividad los estudiantes disponen de 20 minutos.
4. Luego, una vez concluido el debate, se procede a hacer una **sesión plenaria** donde se incorporan las opiniones del resto de estudiantes. En esta parte se amplían los criterios y se hace una síntesis de la discusión. No se pretende imponer una perspectiva del conflicto, sino más bien dar libertad para que los estudiantes tomen posición y formen su propio criterio. De acuerdo con el Tecnológico de Monterrey (2000), esta actividad consiste en una sesión de clase, moderada por el docente, donde los estudiantes confrontan sus posturas individuales, de manera fundamentada a través de la discusión. La sesión plenaria tarda 20 minutos más.
5. Finalmente, el profesor solicita por escrito a los estudiantes las **conclusiones de la discusión** realizada y los principales argumentos y aportes respecto al conflicto, de manera que se propicie la reflexión individual. En este momento los estudiantes disponen de 20 minutos.

Cuadro 1. Resumen de las técnicas, actividades y tiempos propuestos

Estudio de caso		
Técnica	Actividad	Tiempo
1- Exposición magistral	Exposición y preguntas	60 minutos
2- Juego de roles	Presentación grupo A	10 minutos
	Presentación grupo B	10 minutos
3- Debate	Intercambio de criterios A y B	20 minutos
4- Sesión plenaria	Discusión general y síntesis	20 minutos
5- Conclusiones	Síntesis escrita de la discusión	20 minutos

Fuente: Elaboración propia.

Introducción

El ámbito de la docencia universitaria requiere el fortalecimiento de las capacidades de los docentes en concordancia con los nuevos procesos sociales, los modelos educativos cambiantes y más adecuados y las distintas realidades del mundo actual. En este contexto, el curso de Didáctica Universitaria significa una introducción a los elementos conceptuales y metodológicos necesarios para el ejercicio de la docencia en las aulas universitarias.

Muchas son las disconformidades que se suele escuchar de parte de los estudiantes respecto a sus docentes sobre clases aburridas, evaluaciones incoherentes con lo que se estudia en el aula, metodologías inadecuadas y otras más. En este sentido, las oportunidades que permite generar el curso de Didáctica Universitaria a través del desarrollo y aplicación de una estrategia didáctica, con la guía de los expertos y la bibliografía especializada, son inestimables.

Debido a que gran parte de los docentes universitarios, incluido el caso del suscrito, no se preparan formalmente para ser docentes, sino más bien son especialistas en una cierta área del conocimiento científico, resulta imprescindible capacitarse adecuadamente respecto a los paradigmas educativos, las herramientas conceptuales, pedagógicas y didácticas necesarias, para lograr ejercer el papel de docente universitario que se requiere en el alma mater.

En este marco de necesidades y oportunidades para los docentes universitarios, la estrategia seleccionada consiste en la aplicación de estudios de caso, tomando como referencia y sustento teórico el trabajo realizado por el Tecnológico de Monterrey (2000). Esta estrategia se aplicará en el curso de cuarto año OG4117 Geopolítica, específicamente para el contenido 7 Áreas conflictivas, focos de tensión y puntos calientes, el cual pertenece al plan de estudios de la carrera Bachillerato en la Enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica. La misma se aplicará en un grupo en la Sede del Atlántico, recinto de Turrialba.

El grupo es de 16 estudiantes, 12 hombres y 4 mujeres, de diferente procedencia, aunque en la mayoría de los casos provienen de zonas rurales periféricas al centro de la ciudad Turrialba. El grupo es maduro académicamente hablando, pues son de último año y durante toda la carrera han sido sus únicos compañeros, debido a que es una carrera desconcentrada que solo cuenta con 2 promociones. Esto ha hecho que tengan muy buenas relaciones personales sin que exista exceso de confianza entre estudiantes y docentes, que perjudique la dinámica dentro del aula.

Finalmente, si bien el aula asignada para el curso es pequeña, no hay mayores inconvenientes para el desarrollo de las actividades planteadas. El aula está provista con equipo audiovisual propio, lo cual beneficia la presentación de información gráfica. Es un aula que está lejos de las demás, por tanto no hay distractores, personas pasando o ruidos que interrumpan.

1. Situación de aprendizaje que se desea resolver

La intención con el uso de esta estrategia es que los estudiantes encuentren sentido a la teoría que se estudia en el curso aplicándola a diferentes conflictos internacionales, que funcionan como casos y están referidos a hechos reales y recientes de gran trascendencia mundial. La particularidad de los casos escogidos, es que no son situaciones fingidas ni controladas, sino más bien conflictos que se desarrollan en la escena geopolítica global.

Por otra parte, la estrategia busca que los estudiantes se acerquen a la realidad internacional, específicamente a los conflictos políticos y puntos de tensión a nivel mundial, lo cual resulta fundamental para el futuro ejercicio profesional. Debido a que esta realidad es cambiante, la estrategia pretende que los estudiantes adquieran herramientas de análisis que posteriormente puedan aplicar fuera de la universidad.

Asimismo, un problema que detecto con frecuencia en mi propia práctica docente, es lograr tener la atención y ánimo de los estudiantes cuando se estudian contenidos que son tremendamente teóricos. Lo he notado, pues con otros contenidos que son más prácticos no me sucede, sin embargo, al discutir temas teóricos, abstractos e intangibles, me resulta más difícil lograr que la clase sea dinámica, que los estudiantes muestren interés y que el ambiente en el aula sea atractivo. Considero que no he logrado emplear una estrategia, técnicas y actividades apropiadas para estudiar este tipo de contenidos.

Una debilidad que encuentro es que, por la naturaleza de los cursos que imparto (Geografía), los estudiantes están acostumbrados a que cuando llevan un curso de Geografía, ven contenidos muy aplicados, leen poco, están en contacto con los fenómenos que se estudian (clima, vegetación, topografía, etc.), entonces cuando hay que estudiar temas densamente teóricos (por ejemplo el nacimiento de la geopolítica en el siglo XX), parece haber cierta apatía hacia este tipo de temáticas de parte de los estudiantes y siento que no he podido aplicar la estrategia que mejor se preste para capturar la atención e interés de los estudiantes.

Con base en lo que se estudió en el curso de Didáctica Universitaria, principalmente lo referente a la motivación de los estudiantes como uno de los problemas más extendidos en la universidad, así como las soluciones que se plantean para remediar este problema, considero que es un reto grande desarrollar la estrategia y acciones adecuadas encaminadas a elevar la motivación.

En este sentido y respecto a estas debilidades personales, el empleo de la estrategia seleccionada pretende capturar la atención de los estudiantes y elevar su ánimo y motivación cuando se estudian contenidos más teóricos y abstractos. Es decir, que con la participación activa de los estudiantes se convierta lo aburrido en interesante, lo complicado en algo práctico y útil, lo tedioso en algo fascinante.

De manera resumida, se pretenden como metas:

- Desarrollar autonomía en los estudiantes
- Promover la competitividad (en sentido positivo) entre los estudiantes
- Lograr poner en práctica la teoría estudiada

- Dar más énfasis al aprendizaje
- Que los estudiantes construyan el aprendizaje y el conocimiento
- Desarrollar el sentido crítico respecto a la realidad nacional e internacional
- Fomentar herramientas de análisis ante situaciones conflictivas y de tensión mundial

2. Descripción de la estrategia didáctica

Fundamentación teórica

La estrategia seleccionada es el **Estudio de Caso**, llamada también por el Tecnológico de Monterrey (2007) *Método del Caso*, sin embargo, por recomendación de los especialistas debido a la complejidad de las técnicas de enseñanza, resulta más apropiado utilizar el primer término. En esta propuesta se seguirá dicha recomendación.

El Estudio de Caso está próximo a cumplir un centenar de años desde que se aplicó por primera vez en la universidad de Harvard en 1914 (Tecnológico de Monterrey, 2000), y uno de sus campos de mayor utilización ha sido las Ciencias Políticas. Si bien, el curso en el cual se aplicará la estrategia no es de esta área del conocimiento, sino más bien de la Geografía, si posee muchísimos elementos tomados de las Ciencias Políticas. Ello en parte, justifica la selección de la estrategia.

De acuerdo con el Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid (2008), en un principio el fin de esta técnica era que los estudiantes se enfrentaran a situaciones reales y mediante la emisión de juicios fundamentados y valoración de actuaciones, entre otros, tuvieran la capacidad de tomar decisiones. Más recientemente, esta técnica se extendió a otros campos del conocimiento y resulta *“muy eficaz para que los estudiantes adquieran diversos aprendizajes y desarrollen diferentes habilidades gracias al protagonismo que tienen en la resolución de los casos”* (UPM, 2008: 4).

Asimismo, la Asesoría Pedagógica de la Universidad de Buenos Aires (2009: 1), señala que *“esta técnica es un modo de enseñanza en el que los alumnos construyen su aprendizaje a partir del análisis y discusión de experiencias que, partiendo de la vida real, los conectan con teorías y principios”*.

Siguiendo con parte de las experiencias expuestas por la Universidad de Buenos Aires (2009), una de las principales y más sobresalientes virtudes de esta técnica es su verdadera potencialidad y riqueza del trabajo con casos que favorecen la discusión entre los estudiantes. Así también, el papel del docente es de gran importancia para guiar la discusión y profundizar en aquellos aspectos que sean de mayor interés para efectos del objeto de estudio, promoviendo el esfuerzo de los estudiantes por comprender los temas más relevantes. Lo que pretende finalmente es dar énfasis al aprendizaje de los estudiantes y crear autonomía y capacidad de resolución ante situaciones conflictivas.

Lineamientos propuestos para la estrategia

Para empezar, el profesor propone 5 conflictos internacionales que se han desarrollado en al menos los últimos 50 años. Estos conflictos internacionales se utilizarán como casos de estudio.

Los conflictos-casos son los siguientes:

1. Estados Unidos y las diferentes intervenciones en América Latina
2. Conflicto entre China y Taiwán
3. Corea del norte y Corea del Sur
4. Irán y las armas nucleares
5. Inmigrantes en Europa, racismo y nacionalismos.

Los estudiantes, agrupados en parejas (en total son 16) formarán 8 grupos. Cada grupo tiene la oportunidad de indicar cuál de los conflictos prefiere de acuerdo a su afinidad con la temática o los conocimientos previos que tenga. Al final un conflicto será descartado por los mismos estudiantes, los otros 4 serán repartidos entre los 8 grupos, de manera que por cada conflicto haya dos grupos de estudiantes.

Una vez que cada grupo ha seleccionado su conflicto, se procede a asignar una posición o punto de vista de dicho conflicto. Por ejemplo, para el caso del conflicto #1, un grupo asumirá la posición de los Estados Unidos y otro grupo la posición de América Latina. Esto quiere decir que cada grupo se preparará para defender en las actividades que prosiguen, la posición que le corresponde, indagar sobre los reclamos que cada parte realiza, los intereses, las reivindicaciones, los mecanismos para defenderse, etc.

En 4 sesiones se atenderán los 4 conflictos, uno por sesión. Las fechas propuestas para la aplicación de la estrategia según los contenidos y cronograma del curso, son:

Jueves 31 de octubre, 9:00 AM-12:00 MD

Jueves 7 de noviembre, 9:00 AM-12:00 MD

Jueves 14 de noviembre, 9:00 AM-12:00 MD

Jueves 21 de noviembre, 9:00 AM-12:00 MD

Fases de la estrategia

Debido a que la estrategia cuenta con varios momentos y diferentes técnicas, se explicará cada una de ellas.

1. Al inicio de la sesión el profesor hará una **exposición magistral** para poner en contexto la temática a tratar en esta clase. Con base la Unidad de Mejoramiento Docente de la UPLA (2013), la clase magistral o método expositivo se caracteriza fundamentalmente por ser un proceso de comunicación casi exclusivamente unidireccional entre el docente que desarrolla un papel activo y los estudiantes que son receptores pasivos de una información. Sin embargo, para que la exposición no sea solamente unidireccional, constantemente se hacen preguntas a los estudiantes para promover su participación. Dentro de la exposición que realiza el profesor, se inscribirá el conflicto que está programado para esta sesión. Para ello los estudiantes tienen como referencia la bibliografía sugerida para el curso. Esta primera parte tomará cerca de una hora (ver Cuadro 1).
2. Posteriormente, procede un **juego de roles** donde los grupos asignados para tratar el conflicto de ese día expondrán sus posiciones respecto a la parte que les corresponde defender. En este momento los estudiantes son los protagonistas de la exposición y presentarán los argumentos necesarios para defender su posición. De acuerdo con Gaete-Quezada (2011:

293), quien cita a DeNeve y Heppner (1997), el juego de roles se considera en la formación universitaria como una técnica de aprendizaje activo, que posee un creciente potencial de demanda entre docentes y estudiantes, frente a las técnicas de aprendizaje pasivo como las conferencias o clases magistrales, especialmente por la posibilidad de combinar o complementar nuevo conocimiento con los conocimientos previamente adquiridos. Esta técnica, aplicada a la estrategia propuesta, consiste en realizar una simulación dentro del aula donde cada pareja de estudiantes expone los argumentos de defensa de su posición respecto al conflicto asignado. Los estudiantes se preparan con base en las lecturas del curso y otros materiales que ellos mismos se encargan de conseguir. Pueden incluir vídeos, fotografías, mapas y recursos audiovisuales en general. El juego de roles tarda 20 minutos, 10 minutos para la exposición de cada grupo.

3. Una vez que cada grupo ha presentado sus argumentos mediante el juego de roles, prosigue un **debate** entre las partes. En este momento cada grupo realizará preguntas al otro, le cuestionará las estrategias empleadas para conseguir objetivos, se discutirán los intereses en juego de cada parte, las demandas, los reclamos, etc. Con base en la consulta a materiales de la Universidad Iberoamericana de República Dominicana (2009), el debate académico como técnica didáctica es una discusión dirigida entre dos personas o dos grupos que, ante un auditorio, exponen sus ideas sobre un tema, sustentándolas con argumentos que chocan entre sí. Es una manera de presentar puntos de vista opuestos sobre un mismo tema. La intención con el debate, es confrontar las posturas que cada grupo está defendiendo para ampliar el panorama de opciones y conjeturas que se forman en torno a un conflicto internacional. Para esta actividad los estudiantes disponen de 20 minutos.
4. Luego, una vez concluido el debate, se procede a hacer una **sesión plenaria** donde se incorporan las opiniones del resto de estudiantes. En esta parte se amplían los criterios y se hace una síntesis de la discusión. No se pretende imponer una perspectiva del conflicto, sino más bien dar libertad para que los estudiantes tomen posición y formen su propio criterio. De acuerdo con el Tecnológico de Monterrey (2000), esta actividad consiste en una sesión de clase, moderada por el docente, donde los estudiantes confrontan sus posturas individuales, de manera fundamentada a través de la discusión. La sesión plenaria tarda 20 minutos más.
5. Finalmente, el profesor solicita por escrito a los estudiantes las **conclusiones de la discusión** realizada y los principales argumentos y aportes respecto al conflicto, de manera que se propicie la reflexión individual. En este momento los estudiantes disponen de 20 minutos.

Cuadro 1. Resumen de las técnicas, actividades y tiempos propuestos

Estudio de caso		
Técnica	Actividad	Tiempo
1- Exposición magistral	Exposición y preguntas	60 minutos
2- Juego de roles	Presentación grupo A	10 minutos
	Presentación grupo B	10 minutos
3- Debate	Intercambio de criterios A y B	20 minutos
4- Sesión plenaria	Discusión general y síntesis	20 minutos
5- Conclusiones	Síntesis escrita de la discusión	20 minutos

Fuente: Elaboración propia.

Papel del docente

El docente en la primera parte dará una exposición magistral con preguntas para los estudiantes. Durante el juego de roles y debate, será moderador, llevará el tiempo permitido para cada grupo, dará la palabra a quien corresponde, propiciará la participación de todos los estudiantes y formula preguntas para debatir. Finalmente, dirige la sesión plenaria y solicita una reflexión escrita.

Papel del estudiante

El estudiante tiene una participación muy activa. Se prepara e informa con anterioridad a la clase para estar en condiciones de debatir sobre un tema. Para ello investiga, recurre a la bibliografía del curso y otros materiales que le sugiere el profesor, así como lo que el propio estudiante consiga. Prepara información, datos, imágenes. Formula preguntas, aplica la teoría estudiada en la primera parte del curso al estudio de caso, defiende una posición. Aprende a buscar soluciones, plantea cuestionamientos críticos, reflexiona respecto a otras posiciones, analiza entre alternativas y sintetiza los argumentos presentados y debatidos.

Hay varios momentos para el estudiante, uno más pasivo al inicio de cada sesión durante la exposición magistral, otro muy activo cuando es panelista. También hay diferentes calidades de su participación. Cuando al estudiante le corresponde hacer el juego de roles y luego debatir el conflicto (panelista), su participación es protagónica. Mientras tanto, los estudiantes que forman parte de la audiencia tienen una función de escuchas primeramente, mientras van formando criterio. Posteriormente, intervienen y la participación es de igual importancia para todos los estudiantes durante la sesión plenaria.

3. Aplicación de la estrategia didáctica

La aplicación de la estrategia estuvo bastante apegada a la planificación inicial en términos de cronograma, actividades por realizar y tiempos de duración de cada técnica empleada.

Se puede decir que conforme fueron transcurriendo las 4 sesiones propuestas para la estrategia, todas las actividades mejoraron en cuanto a ejecución. Es decir, si bien en la primera sesión que se aplicó la estrategia los resultados fueron muy favorables, en la tercera y cuarta sesión todos los estudiantes tenían pleno conocimiento de la dinámica y todas las actividades resultaron aún más provechosas, por cuanto iban preparados con mejores preguntas, habían tenido como referencia las sesiones anteriores entonces la preparación fue más profunda, consultaron más fuentes para tener mejores argumentos, entre otras.

Los recursos audiovisuales del aula colaboraron en la proyección de imágenes, mapas y figuras que sirvieron como insumos para los diferentes momentos de la sesión. Estos recursos propiciaron que se diera mayor discusión, cuestionamientos y participación de los estudiantes en general, ya que permitían, principalmente los mapas, tener la perspectiva geográfica que busca el curso sobre los conflictos internacionales.

Quizá uno de los aspectos más atractivos para los estudiantes fue el momento del debate, pues los estudiantes tuvieron la oportunidad de discutir entre compañeros, sobre los temas que se estudian

en el curso. En este sentido, se hicieron preguntas y se cuestionaron argumentos, que posibilitaron la concreción de uno de los objetivos principales de la estrategia *“promover la competitividad (en sentido positivo) entre los estudiantes”*, así como desarrollar el sentido crítico y de resolución ante situaciones de conflicto.

Por otra parte, uno de los momentos donde el docente tuvo que intervenir de inmediato, fue cuando el debate empezaba a exaltar las emociones de algunos de los estudiantes a fin de evitar cualquier inconveniente. En este punto, vale rescatar la madurez y compañerismo que existe en el grupo que impide que se den faltas de respeto o excesos de confianza que puedan dañar la dinámica grupal, la aplicación de la estrategia y las relaciones entre estudiantes.

4. Análisis de los resultados del proceso desarrollado

Para este apartado se considerarán los resultados obtenidos de un instrumento aplicado a 14¹ estudiantes el día del examen final del curso, una vez que la estrategia fue ejecutada y el curso finalizado, de manera que los estudiantes pudieran valorar el aprovechamiento, pertinencia y generalidades de la estrategia y el papel del docente en su ejecución con respecto al aprendizaje adquirido. En los Anexos se adjunta el instrumento.

Asimismo, se tomará como base para la valoración y análisis de resultados, la propia experiencia del docente y los resultados tangibles encontrados en la evaluación final del curso aplicada a los estudiantes, de manera que sirva como referencia para matizar la pertinencia de la estrategia.

Criterio de los estudiantes

Al preguntar a los estudiantes sobre su valoración de la técnica de juego de roles y debate para analizar y discutir temas relacionados con zonas de tensión en el mundo, el 100% de las respuestas fue favorable. Algunos de ellos indicaron *“permite explicar a los compañeros y a nosotros mismos los diferentes conflictos”*, *“creo que es de mucho provecho, permite defender diferentes puntos de vista”*, *“muy buena, se pudieron compartir diferentes criterios”*, *“es una buena técnica porque se ven diferentes posiciones de un problema”*, *“es entretenido, genera buena discusión de los temas”*, entre otras.

Asimismo, al preguntar si considera que las técnicas son apropiadas para tratar temáticas del curso, todos los estudiantes consultados respondieron afirmativamente.

Respecto a si la implementación de la estrategia facilita el aprendizaje, los 14 estudiantes consultados consideran que sí, argumentando que la clase es más dinámica, que se forma criterio propio, porque se cambia el modelo tradicional de las clases, se da la construcción de pensamientos y se da mayor reflexión.

Por otra parte, ante la pregunta *¿qué considera que es lo más positivo de la estrategia del juego de roles y debate?* las respuestas se presentan en el Cuadro 2:

¹ Dos estudiantes se ausentaron el día del examen final por motivos de salud.

Cuadro 2. Resumen de respuestas ante la pregunta ¿qué considera que es lo más positivo de la estrategia del juego de roles y debate?

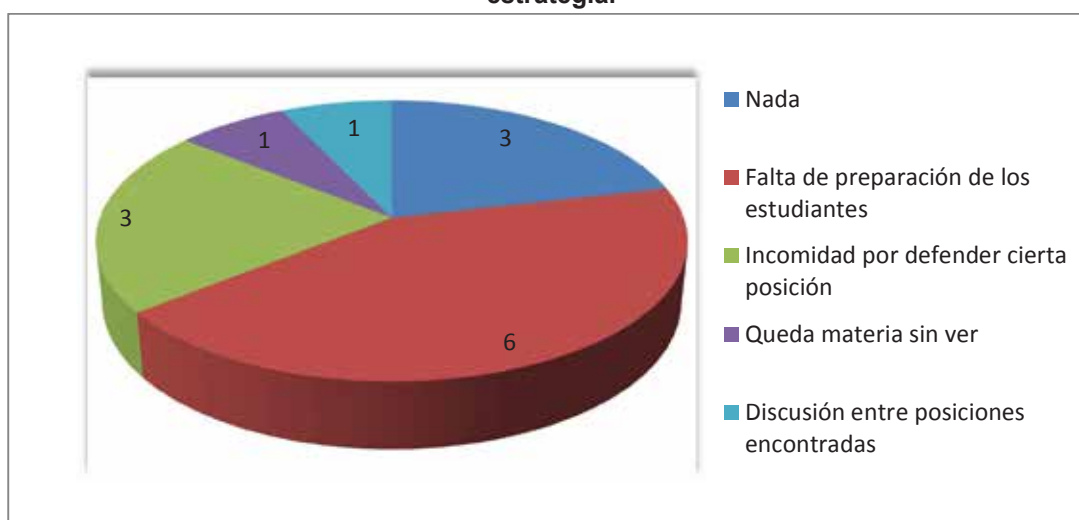
Respuesta	Número de estudiantes
Tomar posición sobre un tema complicado y defender argumentos	3
Propicia el análisis, la crítica y la reflexión	2
Tener diferentes posturas y crear criterio propio	2
La participación de los estudiantes, exposición de diferentes puntos de vista	5
La preparación que amerita el expositor	1

Fuente: Elaboración propia con base en instrumento de valoración.

Como se puede ver, la mayoría reconoce como positivo su participación durante el desarrollo de las actividades y ven positivamente poder exponer diferentes puntos de vista sobre un mismo conflicto internacional.

En el caso de lo menos positivo de la implementación de la estrategia, el mayor porcentaje de estudiantes coincide que en que falta mayor preparación de ellos mismos para tener un mejor aprovechamiento de las actividades. Los resultados se muestran en el Gráfico 1:

Gráfico 1. Número de respuesta respecto a lo menos positivo de la implementación de la estrategia.



Fuente: Elaboración propia con base en instrumento de valoración.

Finalmente, al preguntar a los estudiantes recomendaciones para mejorar el aprendizaje de los contenidos del curso, ellos responden: “*sería bueno implementar más videos*”, “*fomentar mayor participación de los estudiantes*”, “*pedir por adelantado un avance de los argumentos por debatir y defender*”, entre los principales.

Criterio del docente

Desde el punto de vista de las necesidades de aprendizaje propuestas, los objetivos del curso y las intenciones educativas planteadas para la estrategia, se considera que la implementación de las técnicas y actividades utilizadas resultaron favorables y satisfactorias.

Cada una de las fases o momentos en que se dividió la sesión y la aplicación de las diferentes actividades y técnicas en cada momento, propició un conjunto de resultados positivos. En este sentido, se detallan a continuación algunos de estos resultados.

La clase magistral permitió exponer los insumos teóricos, la posición científica desde la perspectiva de los autores que se estudian en el curso y aumentar el bagaje teórico de referencia a partir de la bibliografía recomendada.

Asimismo, el juego de roles logró que los estudiantes tuvieran mayor participación, profundización y preparación respecto al tema que cada grupo debía abarcar. Además se generó mayor dinámica en el aula y se “quebró” el modelo tradicional donde el docente es quien posee el conocimiento y lo expone a los estudiantes.

En el momento siguiente de debate académico, los estudiantes tuvieron la oportunidad de generar discusión crítica, aplicación de los conceptos teóricos y categorías de análisis (uno de los objetivos esenciales de la estrategia), así como tener un acercamiento práctico con la teoría. Esto sin duda, es uno de los resultados más beneficiosos y dichosamente alcanzados.

Hacia el cuarto momento de sesión plenaria, los estudiantes tuvieron la oportunidad de hacer síntesis, llegar a acuerdos y desacuerdos y finalmente, de manera conjunta generar algunas conclusiones.

Por último, la reflexión final permitió dejar la opinión personal de cada estudiante de manera escrita para la posterior evaluación del docente.

De manera general, los resultados obtenidos fueron satisfactorios y gratificantes y la experiencia fue muy positiva. Las cualidades del grupo fueron un excelente complemento para que las actividades resultaran según lo planificado, tanto como el contexto universitario y los materiales con los que cuenta el aula.

De acuerdo a las opiniones de los estudiantes y la apreciación del docente, si bien los estudiantes consideran muy positivo su involucramiento participativo en cada clase, parece que ser que al mismo tiempo los estudiantes reconocen que falta aún más preparación de parte de ellos mismos para llevar a cabo las actividades. La aplicación de la estrategia me deja claro que en futuras ocasiones es fundamental pedir entregas previas del trabajo de los estudiantes para ir llevando control sobre el avance y preparación que va teniendo cada grupo, de manera que el día que asumen el rol de panelistas no hayan inconvenientes. Asimismo, se podría pensar en incluir otros roles a los estudiantes que no son panelistas en cada sesión. Por ejemplo un tribunal que valore los argumentos, de manera que el auditorio tenga también participación en cada clase.

5. Consideraciones finales del docente.

No solamente la aplicación de la estrategia didáctica en las 4 sesiones programadas, sino el resto de contenidos estudiados en el curso de Didáctica Universitaria, han logrado reacomodar las ideas personales respecto al ejercicio de la docencia en la universidad. Una vez que el curso ha brindado las herramientas básicas, introductorias, conceptuales y metodológicas para atender las necesidades pedagógicas, queda abierto un abanico de posibilidades didácticas, técnicas y actividades para fortalecer la labor docente en busca de mejorar la enseñanza y el aprendizaje.

Asimismo, si bien la modalidad del curso fue asincrónica principalmente, los momentos en que se compartió con los colegas fueron muy enriquecedores, facilitaron la retroalimentación y permitieron ver otras posibilidades didácticas en diferentes contextos, carreras y grupos de estudiantes.

Esta experiencia me enseña que ser docente es un trabajo de continua actualización, que no se limita únicamente a impartir las lecciones, sino al estudio previo del grupo, a reconocer sus características en términos de fortalezas, inquietudes, capacidades, limitaciones y oportunidades. A preparar las lecciones considerando estas características. A realizar evaluaciones coherentes con la dinámica de la clase. Al mismo tiempo, reconozco muy bien ahora la importancia del contexto universitario como factor también clave en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Comprendo ahora que no solo el docente posee el conocimiento, que lo “transmite” y que no solo este actor es capaz de construir el conocimiento, sino que los estudiantes mediante el aprendizaje, junto con las facilidades que brinde el docente, es capaz de construirlo también.

He aprendido que la evaluación no es un simple listado de ítems para que los estudiantes los contesten, sino que debe ser un esfuerzo del docente y de los estudiantes por demostrar que la enseñanza y el aprendizaje fueron exitosos o no. Precisamente para el caso de la evaluación final del curso donde apliqué la estrategia didáctica, realicé una modalidad de examen muy diferente a lo que habitualmente acostumbrada a hacer. Fue un examen en parejas, con la posibilidad de utilizar todos los materiales bibliográficos del curso, una pregunta única que requería reflexión y análisis, así como creatividad y discusión. Finalmente, los estudiantes y mi persona, quedamos muy satisfechos con los resultados obtenidos en la evaluación y calificación de los exámenes.

Para futuras ocasiones, considero que tengo importantes retos en la labor docente, pero asimismo, poseo valiosas herramientas para hacer frente a esos retos. Retos que implican trabajo minucioso con cada grupo y no la implementación de un recetario estandarizado. Como docente, ahora pienso que es vital la lectura del contexto, del grupo y de sus cualidades, tanto como preparar las lecciones, evaluaciones y actividades.

Bibliografía

Bruna Valiente, Teresa. (2013). Método expositivo: clase magistral. Dirección General de Gestión de la Calidad. Universidad de Playa Ancha. Chile.

Gaete-Quezada, Ricardo. (2011). El juego de roles como estrategia de evaluación de aprendizajes universitarios. Educación y Educadores, vol. 14, núm. 2, mayo-agosto, 2011, pp. 289-307. Universidad de La Sabana, Colombia.

Morales Bellini, Denisse. (2009). Pasos para aplicar las técnicas didácticas. Técnica del debate académico. Universidad Iberoamericana. Santo Domingo, República Dominicana.

Tecnológico de Monterrey. 2000. Las técnicas usadas Didácticas en el Modelo del Tecnológico de Monterrey. Instituto Tecnológico de Monterrey Recuperado en <http://www.uctemuco.cl/cedid/archivos/apoyo/Las%20tecnicas%20didacticas%20del%20modelo%20educativo%20de%20ITESM.pdf>

Universidad de Buenos Aires. (2013). Casos en la Enseñanza. Facultad de Farmacia y Bioquímica. Buenos Aires, Argentina. Recuperado en <http://asesoriapedagogica.ffyb.uba.ar/?q=casos-en-la-ense-anza>

Universidad Politécnica de Madrid. (2008). El método del caso. Servicio de Innovación Educativa. Recuperado en <http://innovacioneducativa.upm.es/guias/MdC-guia.pdf>

Anexos

No. 1: Instrumento de valoración de la estrategia didáctica Debates Geopolíticos: conflictos internacionales recientes, aplicada el jueves 5 de diciembre de 2013.

El objetivo del presente instrumento, es recopilar insumos para evaluar la estrategia didáctica empleada en el curso Geopolítica denominada “Juego de roles y Debates”

1-¿Cómo valora la implementación de la técnica de juego de roles y debate para analizar y discutir temas relacionados con zonas de tensión en el mundo?

2-¿Cómo sintió que fue su participación en la implementación de la técnica cuando fue panelista?

3-¿Cómo sintió que fue su participación en la implementación de la técnica cuando fue audiencia?

4-¿Considera que estas técnicas son apropiada para tratar las temáticas del curso?

5-¿Qué considera que es lo más positivo de la estrategia del juego de roles y debate?

6-¿Qué considera que es lo menos positivo de la implementación de la estrategia?

7-¿Considera que con la implementación de esta estrategia se facilita el aprendizaje?

8-¿Cuáles recomendaciones daría para mejorar el aprendizaje de los contenidos del curso?

9-¿Estaría dispuesto/a a que en otros cursos se dé la implementación de esta técnica?

10-¿Qué otra sugerencia daría al profesor para mejorar la enseñanza y el aprendizaje?