

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES
VICERRECTORADO
CENTRO DE ESTUDIOS DE POST GRADO Y DE
INVESTIGACIÓN EN EDUCACION SUPERIOR



TESIS DE MAESTRIA

**“LA DIDACTICA MEDIADORA COMO ESTRATEGIA INNOVADORA, PARA
MEJORAR LA INTERRELACION DOCENTE, ESTUDIANTE EN EL
PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN EDUCACION SUPERIOR”**

Tesis de Grado para optar al Grado Académico de

MAGISTER SCIENTIARUM EN EDUCACION SUPERIOR

Postulante: Lic. María Esther Carrasco Ugarte.

Profesor Guía: Dr. Raúl Pereyra Ph.D

La Paz- Bolivia
SEPTIEMBRE 2009

**UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
CENTRO DE ESTUDIOS DE POST GRADO
Y DE INVESTIGACION EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

El presente trabajo de post grado titulado:

“LA DIDACTICA MEDIADORA COMO ESTRATEGIA INNOVADORA, PARA MEJORAR LA INTERRELACION DOCENTE, ESTUDIANTE EN EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN EDUCACION SUPERIOR”

Presentado por el postulante:

Lic. María Esther Carrasco Ugarte

Tesis de Post Grado para optar el título:

Magister Scientiarum en Educación Superior

Ha sido

Según reglamento de trabajo de post grado, vigente en el Centro de Estudios de Post Grado y de Investigación en Educación Superior (C.E.P.I.E.S.), por el siguiente tribunal.

Presidente:.....

Tutor: Dr. Raúl Pereyra Delgadillo Ph.D

Tribunal:.....

Tribunal:.....

Tribunal.....

La Paz,..... de..... Del 2009

AGRADECIMIENTO

AGRADEZCO AL DIRECTOR Ing. Gustavo calderon A LOS DOCENTES Y CUERPO ADMINISTRATIVO DEL CEPIES, universidad Mayor DE SAN ANDRES, POR TODO EL APOYO BRINDADO Y POR PERMITIR LA REALIZACIÓN DEL PRESENTE TRABAJO.

Y UN AGRADECIMIENTO MUY ESPECIAL AL Dr. RAÚL PEREYRA Delgadillo por compartir sus sabios conocimientos, APOYARME EN LA CONCLUSIÓN de la Investigación y por ser una persona íntegra y un verdadero DOCENTE.

¡ MIL GRACIAS !

DEDICATORIA



A Dios por permitir que pueda superarme y comprender los nuevos conocimientos.

A MIS PAPA'S, Mario y Carmelita, A LUis, JOSÉ, QUIENES ME SUPIERON COMPRENDER EN LOS MOMENTOS DE FORMACIÓN y que son la razón de mi vida.

A MI ESPOSO POR EL APOYO CONSTANTE y a todo mi familia.

RESUMEN

Con la didáctica mediadora como estrategia innovadora se quiere llegar a mejorar la interrelación docente estudiante en educación superior puesto que se observa en varias universidades la falta de acercamiento del docente y estudiante en este nivel de educación y de esa manera mejorar el proceso enseñanza aprendizaje y que el estudiante se sienta cómodo y en un ambiente de confianza para poder desarrollar el proceso de aprendizaje.

Para llegar a este fin se desarrolló una investigación descriptiva que consiste en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y de esa manera analizar en que consiste la didáctica mediadora y poder aplicar en educación superior y en todos los niveles de la estructura educativa del país, con un diseño no experimental por que no se manipulan las variables.

Después de haber realizado la investigación y relacionar con nuestra forma didáctica que desarrollamos en clases, se observa que se puede adaptar la didáctica mediadora como estrategia innovadora para mejorar la interrelación docente estudiante en educación superior, puesto que esta didáctica llega a manejar los cuatro momentos de la clase con la participación activa de los estudiantes siendo estos los protagonistas del proceso enseñanza aprendizaje y se fundamenta la Estrategia Didáctica Mediadora en la psicología cognoscitiva, el constructivismo y la psicología humanista y se ve la necesidad de que el docente cambie de paradigmas educativos y mejore la relación docente estudiante a través de las intervenciones educativas.

ABSTRACT

With the innovative teaching strategy as mediator wants to improve the interface in higher education student teaching as seen in several universities approach the lack of teacher and student in higher education and thereby improve the teaching and learning the student feel comfortable and in an environment of trust to develop the learning process.

To reach this end was a descriptive research is to understand situations, prevailing attitudes and customs through the exact description of the activities, objects, processes, and thus to analyze what the mediator and to implement educational in higher education and all levels of the educational structure of the country with a non-experimental design that does not manipulate the variables.

After completion of the research and teaching relate to how we develop our classes, we see that teaching can be adapted as a mediator innovative strategy to improve the interrelationship student teaching in higher education, since this teaching comes to handling the four moments of class with the active participation of these students are the protagonists of the learning and teaching process is based teaching strategies mediate cognitive psychology, constructivism and humanistic psychology and is the need to change the teacher education curricula and improve the teacher student relationship through educational interventions

INDICE DE CONTENIDOS

HOJA DE EVALUACIÓN	i
AGRADECIMIENTO.....	ii
DEDICATORIA.....	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT	v

CAPITULO I

PRESENTACIÓN DEL ESTUDIO

1 INTRODUCCION	1
1.1 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	3
1.2 JUSTIFICACIÓN.....	3
1.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA – ESQUEMA PROBLEMICO.....	4
1.4 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	5
1.5 OBJETIVOS.....	5
1.5.1 OBJETIVO GENERAL.....	5
1.5.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS.....	5

CAPITULO II

MARCO TEORICO

2.1.1 ANTECEDENTES Y NACIMIENTO DE LA DIDACTICA	6
2.1.2 FINALIDAD DE LA DIDACTICA	7
2.1.3 PROCESOS QUE INTERVIENEN EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE...	9
2.1.4 LA DIDACTICA ENTRE LA TEORIA Y LA PRACTICA	9
2.1.5 CARACTERISTICAS CIENTIFICAS, TECNICAS Y ARTISTICAS DE LA DIDACTICA	10
2.1.6 CLASIFICACION DE LA DIDACTICA	11
2.1.6.1 DIDACTICA GENERAL	11
2.1.6.2 DIDACTICA DIFERENCIAL.....	11
2.1.6.3 DIDACTICA ESPECIAL O DIDACTICAS ESPECIFICAS.....	11

2.1.7 AMBITO DE INTERVENCION DE LA DIDACTICA.....	12
2.1.8 LA DIDACTICA ENTRE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACION	13
2.1.9 EL ACTO DIDACTICO – COMUNICATIVO	13
2.1.10 OBJETO DE ESTUDIO Y DE INTERVENCION DE LA DIDACTICA.....	15
2.1.11 CONCEPCIONES SOBRE LA ENSEÑANZA.....	16
2.1.12 LA ENSEÑANZA ABIERTA Y COLABORATIVA.....	18
2.1.13 LAS FUNCIONES DE LA ENSEÑANZA.....	19
2.1.14 LA FORMACION.....	20
2.1.15 LOS PRINCIPIOS DEL APRENDIZAJE.....	21
2.1.16 ELEMENTOS DEL APRENDIZAJE.....	23
2.1.17 FACTORES QUE FAVORECEN LOS APRENDIZAJES.....	23
2.1.18 LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE.....	26
2.1.19 PAPEL DEL DOCENTE EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE.....	27
2.1.20 ESTRATEGIAS.....	29
2.1.21 DEFINICIÓN DE ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE.....	29
2.1.22 CARACTERISTICAS DE LA ACTUACION ESTRATEGICA.....	32
2.1.23 CLASIFICACION DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN EL AMBITO ACADEMICO.....	32
2.1.24 LA MEDIACION.....	36
2.1.25 LA NEGOCIACION Y LA MEDIACION EN EDUCACION	38
2.1.26 HERRAMIENTAS UTILES EN NEGOCIACION Y MEDIACION	39
2.1.27 OPERACIONALIZACION DE LA ESTRATEGIA DIDACTICA MEDIADORA.....	40
2.1.28 EL MODELO	42
2.1.29 PRINCIPIOS TEORICOS.....	45
2.1.30 PLANIFICACION DE LA DIDACTICA MEDIADORA	46
2.1.31 EJECUCION DEL PLAN	47
2.1.32 INNOVACION.....	50

2.1.32.1 MODELOS DE LA INNOVACION DESDE UNA PERSPECTIVA	
PROCESUAL	50
2.1.32.2 ELEMENTOS PARA UNA TEORIA DE LA INNOVACION.....	54
2.1.32.3 AMBITO DE LA INNOVACION EDUCATIVA.....	56
2.1.32.4 FORMACION DOCENTE E INNOVACION EDUCATIVA.....	59
2.2 MARCO CONCEPTUAL.....	61
2.2.1 CONCEPTO DE DIDACTICA.....	61
2.2.2 CONCEPTO DE ESTRATEGIA.....	61
2.2.3 CONCEPTO DE MEDIACION.....	65
2.2.4 CONCEPTO DE ESTRATEGIA DIDACTICA.....	66
2.2.5 CONCEPTO DE ESTRATEGIA MEDIADORA.....	66
2.2.6 CONCEPTO DE DIDACTICA MEDIADORA.....	66
2.2.7CONCEPTO DE ESTRATEGIA DIDACTICA MEDIADORA.....	66
2.2.8 CONCEPTO DE ENSEÑANZA.....	67
2.2.9 CONCEPTO DE APRENDIZAJE.....	68
2.2.10 CONCEPTO DE INNOVACION.....	68

CAPITULO III

METODOLOGIA

3.1 METODO.....	69
3.2 HIPOTESIS E IDENTIFICACION DE VARIABLES.....	69
3.2.2 IDENTIFICACION DE VARIABLES.....	69
3.3 DISEÑO DE INVESTIGACION.....	69
3.4 TIPO DE LA INVESTIGACION	70
3.5 SUJETOS DE LA INVESTIGACION.....	70
3.6 UNIVERSO O POBLACION.....	70
3.7 MUESTRA.....	70
3.8 DELIMITACION TEMPORAL.....	70
3.9 TECNICAS E INSTRUMENTOS DE LA INVESTIGACION.....	71
3.10 FUENTES.....	74
3.11 ALCANCES Y LIMITES DE LA INVESTIGACION.....	74

CAPITULO IV

ANALISIS E INTERPRETACION DE DATOS

INTERPRETACION DE LOS CUESTIONARIOS A DOCENTES.....	75
INTERPRETACION DE LOS CUESTIONARIOS A ESTUDIANTES.....	76

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES.....	77
RECOMENDACIONES.....	80

CAPITULO VI

PROPUESTA

PROPUESTA DE LA DIDACTICA MEDIADORA COMO ESTRATEGIA

INNOVADORA	81
BIBLIOGRAFIA.....	85
ANEXOS	88

INDICE DE FIGURAS

	Pág.
FIGURA 1: LA DIDÁCTICA ENTRE LA TEORÍA Y LA PRÁCTICA.....	9
FIGURA 2: ELEMENTOS DE LA COMUNICACIÓN	14
ESQUEMA 1: CLASIFICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS	36
FIGURA 3: TRIÁNGULO MEDICIONAL EXPANDIDO.....	39
FIGURA 4: MODELO DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA MEDIADORA.....	44

**“LA DIDÁCTICA MEDIADORA COMO ESTRATÉGIA INNOVADORA, PARA
MEJORAR LA INTERRELACIÓN DOCENTE – ESTUDIANTE EN EL PROCESO
ENSEÑANZA – APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN SUPERIOR”**

INTRODUCCIÓN

Las últimas décadas que antecedieron al nuevo milenio, exigieron a las instituciones educativas nuevos desafíos y estrategias académicas provocadas por las profundas transformaciones ocurridas en el ámbito socioeconómico, político, tecnológico y científico, mismas que han inducido a condiciones en las que tiene lugar la proyección de los sistemas educativos en el mundo.

En la actualidad se debe lograr que el sistema escolar se adapte a las particularidades de los estudiantes, para satisfacer a plenitud sus múltiples necesidades, en términos educativos, y proporcionar a cada cual el tipo de ayuda específica que demande.

Así el proceso aprendizaje-enseñanza es la etapa más importante en el desarrollo cognitivo y en la formación del sujeto. Puesto que las actividades de enseñanza que realizan los profesores están inevitablemente unidas a los procesos de aprendizaje que, siguiendo sus indicaciones, realizan los estudiantes. El objetivo de docentes y estudiantes consiste en el logro de determinados aprendizajes y la clave del éxito está en que los estudiantes realicen las operaciones cognitivas convenientes, interactuando adecuadamente con los recursos educativos y con el docente.

La educación debe favorecer y potenciar el desarrollo cognoscitivo del estudiante, promoviendo su autonomía moral e intelectual. Su principal objetivo ha de ser el crear hombres capaces de hacer cosas nuevas, no simplemente de repetir lo que han hecho otras generaciones, sino hombres que sean creativos, inventivos y descubridores. Siendo las metas mayores de la educación:

- Ayudar a los estudiantes a desarrollar la individualidad de las personas.
- Apoyar a los estudiantes a que se reconozcan como seres humanos únicos.

- Asistir a los estudiantes a desarrollar sus potencialidades.

En esta aproximación el maestro debe verse como ingeniero educacional y un administrador de contingencias. El maestro debe manejar hábilmente los recursos conductuales del enfoque que está manejando para lograr éxito en los niveles de eficiencia de su enseñanza y sobre todo en el aprendizaje de sus estudiantes.

El docente debe partir de la idea de que el estudiante es un ente activo que aprende significativamente, que aprende a aprender y a pensar. Su papel en ese sentido se centra especialmente en planificar y gestionar experiencias didácticas que logren estos fines. Trasciende el papel protagónico del docente de dar sólo información, siendo que el docente es un promotor del desarrollo y de la autonomía de los estudiantes. Debe conocer a profundidad los problemas y características del aprendizaje operatorio, las etapas y estadios del desarrollo cognitivo general de los estudiantes.

Además, otro de los roles del docente consiste en promover una atmósfera de reciprocidad, de respeto y autoconfianza para el estudiante, dando oportunidad para el aprendizaje autoestructurante, principalmente a través del aprendizaje desde las vivencias personales.

La presente investigación está estructurada en seis capítulos:

Capítulo I Presentación del problema

Capítulo II Marco teórico y conceptual

Capítulo III Metodología

Capítulo IV Análisis e interpretación de datos

Capítulo V Conclusiones y recomendaciones

Capítulo VI Propuesta de la planificación curricular

Bibliografía

Anexos

CAPITULO I

1.1 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En la actualidad la educación superior está inmersa en el proceso de transformación de acuerdo a los fundamentos de la Reforma Educativa; sin embargo, de acuerdo a información exploratoria (de los estudiantes) se describe que las clases impartidas en la educación superior posiblemente no respondan a los procesos que debe cumplir la organización de aula.

Se observa que los docentes en educación superior no manejan adecuadamente la parte de la didáctica educativa, así los estudiantes se quejan de la comunicación entre estudiantes y docentes, y del desarrollo de la clase, indicando que no se utilizan modelos de aprendizaje ni estrategias adecuadas (dinámicas y participativas) que hagan amena las clases. Siendo que el docente debe ser la persona que administra el proceso educativo a través de una adecuada didáctica-metodológica que tiene que ser planeada estratégicamente para lograr el propósito del proceso enseñanza aprendizaje.

1.2 JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo de investigación tiene trascendencia porque coadyuva a la resolución de los problemas didácticos que se presentan en la educación superior, en su momento se determinó la metodología y estrategia para favorecer a que el estudiante asimile el proceso de aprendizaje, que él mismo se sienta a gusto y seguro de su aprendizaje. De tal modo, las estrategias didácticas son elementos fundamentales que emplea el docente de aula, instrumento mediante el cual se planifica una clase activa, participativa y comprensible para el estudiante.

El identificar una estrategia para el desenvolvimiento del aula favorece a mejorar la calidad educativa y más la interrelación docente-estudiante frente al conocimiento.

El propósito del presente trabajo es contribuir en la formación integral del estudiante, desarrollando las habilidades y destrezas básicas para facilitar la interpretación del contenido de la asignatura, tomando en cuenta el desarrollo científico y tecnológico.

También trata de contribuir al mejoramiento de los docentes en ejercicio, motivándolos para que asuman una conducta participativa y responsable, considerando las condiciones necesarias para la convivencia social, contribuyendo a mejorar la calidad de vida tanto para el docente como para el estudiante.

En educación superior, mediante el manejo de estrategias didáctica se pretende que los estudiantes desarrollen el pensamiento lógico y la capacidad de resolución de problemas. En este proceso es profuso lo que se enseña y aprende. Por tanto, un elemento fundamental es que los jóvenes realicen de una manera gratificante sus actividades educativas, para que no pierdan la motivación y el interés por cada nuevo aprendizaje.

En el docente se genera una actitud favorable hacia la planificación de contenidos; haciendo posible que el educando adquiriera conocimientos, habilidades y destrezas que contribuirán en el desarrollo intelectual armónico, permitiendo de esta manera una incorporación a la vida cotidiana, individual y social.

1.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA – ESQUEMA PROBLÉMICO

El manejo de la didáctica es empleado en todos los niveles de educación y formación, donde indudablemente está presente en los procesos de educación superior. En este caso, en la Universidad San Francisco de Asís, los estudiantes refieren –de acuerdo a una entrevista semiestructurada- que los docentes no promueven la interrelación entre docente-estudiantes, más al contrario emergen relaciones de maltrato verbal.

Interesa dar mayor relieve al problema de la didáctica, puesto que es un elemento principal en el proceso educativo y es el área en que todos los profesionales que imparten cátedra deben manejar de manera oportuna. De tal manera, el objeto de la

didáctica es el estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje, que consiste en la prescripción de métodos y estrategias eficaces para desarrollar el proceso mencionado.

En este sentido, se elaboran las siguientes preguntas directrices de la investigación, para dar solución a dicho problema: ¿Hasta qué punto el docente en educación superior necesita tener conocimientos sobre didáctica? y ¿Será necesario implementar una didáctica mediadora en educación superior?

1.4 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Qué estrategia didáctica contribuye a mejorar la interrelación docente-estudiante en el proceso de aprendizaje en educación superior?

1.5 OBJETIVOS

1.5.1 General

Describir a la didáctica como estrategia mediadora innovadora en la planificación curricular, para mejorar la interrelación docente-estudiante en el proceso enseñanza aprendizaje en educación superior.

1.5.2 Específicos

- ◆ Estudiar los factores que inciden en la interrelación docente estudiante en el proceso enseñanza aprendizaje en educación superior
- ◆ Analizar la estrategia didáctica mediadora como apoyo en el proceso enseñanza-aprendizaje en educación superior.
- ◆ Proponer secuencias didácticas utilizando la estrategia didáctica mediadora.
- ◆ Identificar los cuatro momentos del proceso de aprendizaje, en la didáctica mediadora

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1.1 ANTECEDENTES Y NACIMIENTO DE LA DIDÁCTICA

En la Grecia clásica los diálogos socráticos fueron las primeras contribuciones a la labor formativa y didáctica, así como las aportaciones de Platón en La República y en la Carta VII. Sin embargo, desde la perspectiva histórica, se considera a los sofistas los iniciadores de la técnica didáctica.

El nacimiento de la didáctica tal y como hoy se concibe se debe a San Agustín (354-430), cuyo De Magistro constituye un auténtico tratado sobre esta disciplina. Otra figura importante fue San Isidoro (560-636), quien en sus Etimologías (principal texto de didáctica de la Edad Media) concedió un valor fundamental a los contenidos que se deben aprender y en los que se apoya el proceso de la enseñanza.

Una de las aportaciones más interesantes al desarrollo de la didáctica se debe a Santo Tomas de Aquino (1225-1274), uno de los grandes pensadores que abordó la mayor parte de los temas didácticos. Otras aportaciones fundamentales se debe a Johan Amos más conocido como Comenius considerado el padre de la didáctica, quien estableció las bases teóricas para enseñar con certeza, rapidez, atractivo y solidez (Garriz, 2005).

El siglo XVI marca el nacimiento de la escuela pública Europea acompañado por las primeras propuestas que darán origen al desarrollo de la disciplina que conocemos hoy como didáctica.

Es así que debemos contextualizar el origen de la didáctica en un momento histórico en el cual se observan las siguientes tendencias :

a. **Económicas:** La complejidad de las formas de producción requiere una cantidad mínima de conocimientos.

b..**Jurídicas/político/ideológicas**: la legitimación meritocrática de clases busca legitimación en el marco de la igualdad, lo cual refiere a los intereses de la burguesía en ascenso .

Dice Díaz Barriga a propósito de la obra de Comenio que cuando postula la posibilidad de la educación simultánea, lo que propone es la concreción de un principio de la revolución burguesa reclamado bajo el lema de: libertad, igualdad y fraternidad. La enseñanza simultánea, por ejemplo, es algo más que una simple reforma metodológica, implica una visión política que enfrenta la enseñanza tutorial de la nobleza feudal.

c. **Religiosas**: La pugna entre los príncipes alemanes, en el marco de la reforma religiosa, requiere la alfabetización como instrumento para la libre interpretación de las escrituras.

A través de su obra, **Didáctica Magna**, Comenio inicia la tradición de la didáctica como técnica, respondiendo a las necesidades de su época.

Barco de Surghi señala que si bien Comenio es el heredero de una tradición pedagógica fundada en las utopías, esto no le impidió desarrollar una normativa metodológica que pudiera ser ejecutada en el aula. Comenio, logra articular su ideal (la **Pansofía**) a través de una metodología inductiva claramente sensualista yuxtapuesta a un misticismo que, como fundamento último ve en el hombre el poseedor de un saber potencial que le permite acceder al conocimiento . Se observa que el modelo no propone únicamente una técnica, sino que se refiere a un proyecto global que no descuida la dimensión teleológica.

2.1.2 FINALIDAD DE LA DIDÁCTICA

La finalidad de la didáctica es la instrucción. Así que a finales del siglo XVI y comienzos del siglo XVII, aparece Comenius con su primera obra la “Didáctica Magna”. Comenius, padre del realismo, indica que a la didáctica le interesa el proceso por el cual se llega a la formación, indicando que se puede llegar a la instrucción con el autoaprendizaje, pero ahí no interviene la enseñanza, es auto-instrucción. Es decir, la didáctica estudia la enseñanza que provoca el aprendizaje.

La didáctica se ocupa del principio del proceso educativo, donde interesan los grandes procesos implicados que intervienen en la enseñanza-aprendizaje. Éstos no tienen carácter lineal, depende del modelo que se siga en función a las necesidades de los estudiantes y del contenido a desarrollar. Entonces, no existe la auto-enseñanza porque sin enseñanza no hay aprendizaje y sin aprendizaje no hay enseñanza. Para que se produzca la enseñanza tiene que haber comunicación, pero además:

- alguien que enseñe
- alguien a quien enseñar
- algo qué enseñar

De esta manera, la enseñanza en la escuela, en la universidad y en cualquier institución de educación y formación, tiene un carácter intencional, es un acto consciente y está organizado y sistematizado. La función de la enseñanza es facilitar el aprendizaje para que el estudiante llegue a tener una formación integral

En este sentido la didáctica presenta una doble finalidad:

a) **Finalidad teórica:** Esta finalidad trata de adquirir y aumentar el conocimiento sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo su principal objeto de estudio, permitiendo describirlo, explicarlo e interpretarlo.

b) **Finalidad práctica:** Involucra regular y dirigir en la práctica el proceso de enseñanza-aprendizaje. Elaborando propuestas de acción e intervención para transformar la realidad. Provocando en el estudiante su formación intelectual en dos aspectos:

1) La integración de la cultura concreta.

2) El desarrollo cognitivo individual necesario para poder progresar en el aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes. En definitiva, elaborar los propios conocimientos, decidir por sí mismo las pautas de conducta a elegir racionalmente.

2.1.3 PROCESOS QUE INTERVIENEN EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE

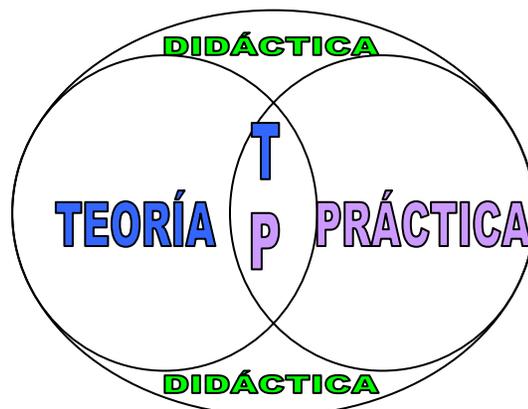
Los procesos que intervienen en el proceso de aprendizaje son:

- **Programación:** Se toma en cuenta el diseño, la selección de los recursos, los contenidos, las actividades y la temporalización, es decir, programar el proceso enseñanza-aprendizaje.
- **Ejecución o desarrollo:** Es la puesta en práctica y del cual también surge el mismo diseño, desarrollando las actividades planificadas.
- **Evaluación:** Se realiza antes, durante el proceso y al finalizar la actividad. En resumen se toma en cuenta la evaluación procesual.

2.1.4 LA DIDÁCTICA ENTRE LA TEORÍA Y LA PRÁCTICA

La didáctica es una ciencia relacionada con lo teórico y lo práctico. El aspecto teórico de la didáctica está relacionado con los conocimientos sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. Mientras que su aspecto práctico consiste en la aplicación de aquellos conocimientos en la intervención efectiva en los procesos reales de enseñanza-aprendizaje.

Se puede esquematizar de la siguiente manera:



Es decir, la teoría y la práctica se necesitan mutuamente en la didáctica, porque la teoría da los lineamientos que debe seguir con la práctica y la práctica es la operatividad de esa teoría, por eso en educación es necesario unir la teoría con la práctica. Por lo tanto, la didáctica es una ciencia práctica, de intervención y transformadora de la realidad.

2.1.5 CARACTERÍSTICAS CIENTÍFICAS, TÉCNICAS Y ARTÍSTICAS DE LA DIDÁCTICA

- La didáctica desde una **visión artística**: En su dimensión de realización práctica, la didáctica requiere de unas habilidades que se acrecientan con la experiencia.

Las actividades didácticas no son rutinarias ni prescritas totalmente, la actuación docente debe ser innovadora, apoyada en procesos reflexivos.

La visión artística de la didáctica se contrapone a la actuación tecnológica, donde todo está más o menos previsto y tiene una visión artística porque los contenidos se los debe aplicar de manera creativa siendo significativa para el estudiante

- La didáctica desde una **dimensión tecnológica**: Se llama tecnología a la técnica que emplea conocimiento científico.

Los procesos didácticos son científicos en el sentido que están provistos de un soporte teórico científico, basados en teorías o procesos establecidos, utilizando un conocimiento científico y aplicando los avances tecnológicos para incorporar nuevos conocimientos en el proceso aprendizaje-enseñanza.

- La didáctica desde un **carácter científico**: La didáctica cumple criterios de racionalidad científica con la posibilidad de integrar elementos subjetivos de la explicación de los fenómenos. Por otro lado, posee suficiente número de

conceptos, juicios y razonamientos estructurados susceptibles de generar nuevas ideas tanto inductiva como deductivamente.

2.1.6 CLASIFICACIÓN DE LA DIDÁCTICA

La didáctica presenta la siguiente clasificación:

2.1.6.1 Didáctica general:

Se ocupa de los principios generales y normas para dirigir los procesos de enseñanza-aprendizaje hacia los objetivos educativos. A la vez estudia los elementos comunes a la enseñanza en cualquier situación, ofreciendo una visión de conjunto.

Además, se presentan modelos descriptivos, explicativos e interpretativos generales aplicables a la enseñanza de cualquier materia y en cualquiera de las etapas o de los ámbitos educativos. Como también se preocupa de analizar críticamente las grandes corrientes del pensamiento didáctico y las tendencias predominantes en la enseñanza contemporánea.

2.1.6.2 Didáctica diferencial:

Se aplica más específicamente a situaciones variadas desde la edad las características de los sujetos. La didáctica diferencial queda incorporada a la didáctica general, llegando a dar respuesta a los problemas derivados de la diversidad del estudiantado.

2.1.6.3 Didáctica especial o didácticas específicas:

Trata de la explicación de las normas didácticas generales al campo concreto de cada disciplina o materia de estudio. En este sentido las diferencias no pueden ser abordadas con los recursos comunes, se deben modificar las condiciones en las que los estudiantes realizan sus aprendizajes (incorporación de personal especializado que complemente la acción de los docentes, material didáctico

específico, adaptación de los contenidos curriculares) es decir respetar el ritmo de aprendizaje del sujeto. En resumen la didáctica especial es la que se ocupa de tomar en cuenta las necesidades específicas del estudiante.

2.1.7 ÁMBITOS DE INTERVENCIÓN DE LA DIDÁCTICA.

La didáctica interviene en el ámbito curricular (planificación): educación formal y educación no formal.

2.1.7.1 Educación formal

Que representa la acción institucionalizada. En este tipo de enseñanza los contenidos son determinados por las autoridades académicas de forma explícita y deben ser asimilados obligatoriamente por el estudiante y se evalúan sistemáticamente por especialistas que siguen unas normas didácticas y unos horarios determinados. Se toman exámenes periódicos para el avance y el pase de un ciclo a otro.

2.1.7.2 Educación no formal o ámbito extraescolar

Está organizada y es susceptible de planificación y de tratamiento didáctico porque comprende un proceso dirigido a la obtención de algún aprendizaje. Representan, generalmente, actividades de carácter opcional.

Los objetivos son formulados previamente de forma explícita con una metodología determinada y utilizando medios específicos. Teniendo la existencia de reconocimiento social institucionalizado del papel educativo del educador tomando en cuenta el espacio y tiempo concretos para el desarrollo de la actividad. La función educativa realizada es de manera autónoma.

2.1.7.3 La educación informal, difusa y no planificada

Es una acción educativa no organizada, individual y provocada por la recepción de influencias ambientales. No susceptible de un tratamiento didáctico riguroso

y sistemático que contribuye a formar la experiencia humana dentro de los ámbitos familiar, vida cotidiana, medios de comunicación siendo que la asimilación depende de cada individuo.

2.1.8 LA DIDÁCTICA ENTRE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.

Las ciencias de la educación son ciencias humanas y, como tales, no tienen las mismas características de las ciencias físico-naturales. No obstante, se trata de cuerpos de conocimientos que constituyen ciencias borrosas, inacabadas y poco formalizadas. La misma intervención en los procesos de enseñanza-aprendizaje que propugna la didáctica consigue transformar los fenómenos que estudia. Por imperativos éticos no se puede dejar de intervenir en multitud de ocasiones. Los fenómenos educativos, por otra parte, están sujetos a variables menos conocidas o poco controlables. Variables que no siempre dependen del investigador que trata de descifrarlas.

2.1.9 EL ACTO DIDÁCTICO-COMUNICATIVO.

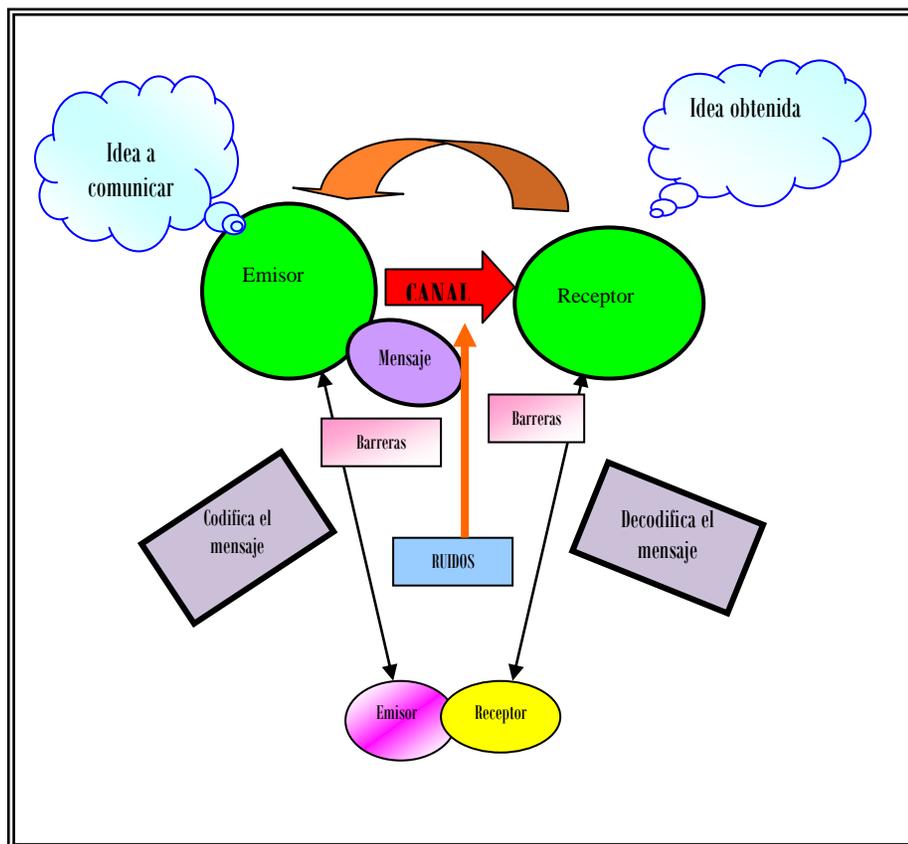
El acto didáctico define la actuación del profesor para facilitar los aprendizajes de los estudiantes. Su naturaleza es esencialmente comunicativa. Las actividades de enseñanza que realizan los profesores están inevitablemente unidas a los procesos de aprendizaje que, siguiendo sus indicaciones, realizan los estudiantes.

En este marco, el empleo de los medios didácticos, que facilitan información y ofrecen interacciones que facilitan los aprendizajes en los estudiantes, suele venir prescrito y orientado por los profesores, tanto en los entornos de aprendizaje presencial como en los entornos virtuales de aprendizaje.

La selección de los medios adecuados a cada situación educativa y el diseño de buenas intervenciones educativas que consideren todos los elementos contextuales: contenidos, características de los estudiantes y circunstancias ambientales resultan siempre factores clave para el logro de los objetivos educativos que se pretenden.

Por todo ello el acto didáctico es un proceso complejo en el que intervienen los siguientes elementos

Figura Nº 2: Elementos de la comunicación



FUENTE: Teoría de la comunicación

En el acto didáctico hay cuatro elementos básicos:

- Docente
- Estudiantes
- Contenidos
- Contexto

El docente planifica determinadas actividades para los estudiantes en el marco de una estrategia didáctica que pretende el logro de determinados objetivos educativos.

El estudiante que pretenden realizar determinados aprendizajes a partir de las indicaciones del docente mediante la interacción con los recursos formativos que tienen a su alcance.

Los contenidos que están en función de un tronco común o de acuerdo al perfil del profesional.

Y por último, el contexto que es muy importante porque es el lugar donde se desarrolla el proceso formativo o dónde se desarrolla el acto didáctico comunicativo.

Al final del proceso se evaluará a los estudiantes, para ver en qué medida se han logrado las competencias o los objetivos deseados. Asimismo, es innegable una evaluación a diferentes elementos que constituyen el proceso educativo, principalmente la didáctica y la currícula.

2.1.10 OBJETO DE ESTUDIO Y DE INTERVENCIÓN DE LA DIDÁCTICA

M.A. Zabalza (1990), considera el amplio campo conceptual y operativo del que debe ocuparse la didáctica y se refiere a un conjunto de situaciones problemáticas que requieren la posesión de la información suficiente para la adecuada toma de decisiones. Cita los siguientes problemas:

- La enseñanza.
- La planificación y el desarrollo curricular.
- El análisis de los procesos de aprendizaje.
- El diseño, seguimiento y control de innovaciones.
- El diseño y desarrollo de medios en el marco de las nuevas tecnologías educativas.
- El proceso de formación y desarrollo del profesorado.
- Programas especiales de instrucción.

Si la didáctica es la ciencia que tiene por objeto el estudio del proceso de la enseñanza-aprendizaje, éste será su objeto principal. Pero no sólo de estudio, sino también su ámbito de actividad práctica, donde el estudiante toma contacto con lo cognitivo a través del proceso aprendizaje-enseñanza.

2.1.11 CONCEPCIONES SOBRE LA ENSEÑANZA

El principal objetivo del profesorado es que los estudiantes progresen positivamente en el desarrollo integral de su persona y, en función de sus capacidades y demás circunstancias individuales para que logren los aprendizajes previstos en la programación del curso.

Para ello, deben realizar múltiples tareas como programar su actuación docente, coordinar su actuación con los demás miembros del centro docente, buscar recursos educativos, realizar las actividades de enseñanza propiamente dichas con los estudiantes, evaluar los aprendizajes de los estudiantes y su propia actuación, contactar periódicamente con las familias, gestionar los trámites administrativos...

De todas estas actividades, las intervenciones educativas consistentes en la propuesta y seguimiento de una serie de actividades de enseñanza a los estudiantes, con el fin de facilitar sus aprendizajes constituyen lo que se llama el acto didáctico y representa la tarea más emblemática del profesorado.

Actualmente se considera que el papel del profesorado en el acto didáctico es básicamente proveer de recursos y entornos diversificados de aprendizaje a los estudiantes, motivarles para que se esfuercen (dar sentido a los objetivos de aprendizaje, destacar su utilidad...), orientarles (en el proceso de aprendizaje, en el desarrollo de habilidades expresivas) y asesorarles de manera personalizada (en la planificación de tareas, trabajo en equipo); no obstante, a lo largo del tiempo hubo diversas concepciones sobre cómo se debe realizar la enseñanza y consecuentemente sobre los roles de los docentes y sobre las principales funciones

de los recursos educativos, agentes mediadores relevantes en los aprendizajes de los estudiantes.

La educación ha evolucionado desde la "pedagogía de la reproducción" a la "pedagogía de la imaginación" (BELTRAN LLERA, 2003), esta última basada en la indagación, la búsqueda y la pregunta centrada en la enseñanza por parte del docente y el aprendizaje por parte del estudiante. A grandes rasgos, las principales visiones sobre la enseñanza han ido evolucionando de manera paralela a la evolución de las concepciones sobre el aprendizaje, ofreciendo prescripciones sobre las condiciones óptimas para enseñar, mismas que se concretizan de la siguiente manera:

- La clase magistral expositiva (modelo didáctico expositivo). Antes de la existencia de la imprenta (s. XV) y de la difusión masiva de los libros, cuando solamente unos pocos accedían a la cultura, el profesor (en la universidad o como tutor de familia) era prácticamente el único proveedor de información que tenían los estudiantes (junto con las bibliotecas universitarias y monacales) y la clase magistral era la técnica de enseñanza más común. La enseñanza estaba centrada en el profesor y el aprendizaje buscaba la memorización del saber que transmitía el maestro de manera sistemática, estructurada y didáctica.

- La clase magistral y el libro de texto (modelo didáctico instructivo). Poco a poco, los libros se fueron difundiendo entre la sociedad, se crearon nuevas bibliotecas; la cultura se fue extendiendo entre las diversas capas sociales y los libros fueron haciendo acto de presencia en las aulas. No obstante, el profesor seguía siendo el máximo depositario de la información que debían conocer los estudiantes y su memorización por parte de éstos seguía considerándose necesaria.

El libro de texto complementaba las explicaciones magistrales del profesor y a veces sugería ejercicios a realizar para reforzar los aprendizajes. El profesor era un instructor y la enseñanza estaba centrada en los contenidos que el estudiante debía memorizar y aplicar para contestar preguntas y realizar ejercicios que le ayudarán a asimilar los contenidos.

- La escuela activa (modelo didáctico estudiante activo). A principios del siglo XX y con la progresiva "democratización del saber", esta nueva perspectiva de enseñanza básica para todos, de fácil acceso y adquisición de materiales impresos, surgiendo la idea de la "escuela activa" con Dewey, Freinet y Montessori.

Se considera que el estudiante no debe estar pasivo recibiendo y memorizando la información que le proporcionan el profesor y el libro de texto; la enseñanza debe proporcionar entornos de aprendizaje ricos en recursos educativos de información bien estructurada, actividades adecuadas y significativas, en los que los estudiantes puedan desarrollar proyectos y actividades que les permitan descubrir el conocimiento, aplicarlo en situaciones prácticas y desarrollar todas sus capacidades en experimentación, descubrimiento, creatividad e iniciativa. Así la enseñanza se centra en la actividad del estudiante, que a menudo debe ampliar y reestructurar sus conocimientos para poder hacer frente a las problemáticas que se le presentan.

2.1.12 LA ENSEÑANZA ABIERTA Y COLABORATIVA

A finales del siglo XX, los grandes avances tecnológicos y el triunfo de la globalización económica y cultural configura una nueva sociedad, la "sociedad de la información". En este marco, con el acceso cada vez más generalizado de los ciudadanos a los "mass media" e Internet, proveedores de todo tipo de información y disponiendo de versátiles instrumentos para realizar todo tipo de procesos con la información (los ordenadores), se va abriendo paso a un nuevo currículum básico para los ciudadanos y un nuevo paradigma de la enseñanza: "la enseñanza abierta".

En este nuevo paradigma, heredero de los principios básicos de la escuela activa, cambian los roles del profesor, que reduce al mínimo su papel como transmisor de información, quien al contrario debe presentar y contextualizar los temas, enfatizar en los aspectos más importantes o de difícil comprensión, destacar sus aplicaciones y motivar a los estudiantes hacia su estudio. Los estudiantes pueden acceder fácilmente, por su cuenta, a cualquier clase de información; de manera que el docente pasa a ser un orientador de sus aprendizajes, proveedor y asesor de los recursos educativos más adecuados para cada situación, organizador de entornos de

aprendizaje, tutor y/o consultor. “El profesor se convierte en un mediador de los aprendizajes de los estudiantes, cuyos rasgos fundamentales son” (TÉBAR BELMONTE, 2003.):

- Es un experto que domina los contenidos, planifica (pero es flexible).
- Establece metas: perseverancia, hábitos de estudio, autoestima, meta cognición. Siendo su principal objetivo construir habilidades en el mediado para lograr su plena autonomía.
- Regula los aprendizajes, favorece y evalúa los progresos; su tarea principal es organizar el contexto en el que se ha de desarrollar el sujeto. La individualización, el tratamiento de la diversidad a través de los estilos cognitivos, ritmo personal de aprendizaje, conocimientos previos, son aspectos esenciales de una buena docencia. Ello, se suele realizar mediante adecuaciones metodológicas de los objetivos y contenidos, de las secuencias instructivas y el ritmo de trabajo y de los recursos. Asimismo, las adecuaciones organizativas, que involucra la organización de los espacios, distribución del alumnado, agrupamientos, distribución de las tareas de esa manera fomenta el logro de aprendizajes significativos y transferibles. A la vez fomenta la búsqueda de la novedad: curiosidad intelectual, originalidad, pensamiento convergente al mismo tiempo Potencia el sentimiento de capacidad autoimagen, interés por alcanzar nuevas metas enseña qué hacer, cómo, cuándo y por qué, ayuda a controlar la impulsividad.

Comparte las experiencias de aprendizaje con los estudiantes como ser discusión reflexiva, fomento de la empatía del grupo atiende las diferencias individuales y desarrolla en los estudiantes actitudes positivas más dirigida sobretodo a los valores. Los estudiantes trabajan en colaboración entre ellos y también con el profesor siendo el objetivo la construcción de conocimientos.

2.1.13 LAS FUNCIONES DE LA ENSEÑANZA.

Según Gagné (1971), para que pueda tener lugar el aprendizaje, la enseñanza debe realizar 10 funciones:

1. Estimular la atención y motivar.
2. Dar a conocer a los estudiantes los objetivos de aprendizaje.
3. Activar los conocimientos y habilidades previas de los estudiantes, para los nuevos aprendizajes a realizar (organizadores previos).
4. Presentar información sobre los contenidos a aprender u proponer actividades de aprendizaje.
5. Orientar las actividades de aprendizaje de los estudiantes.
6. Incentivar la interacción de los estudiantes con las actividades de aprendizaje, con los materiales, con los compañeros y provocar sus respuestas.
7. Tutorizar, proporcionar feed-back a sus respuestas.
8. Facilitar actividades para la transferencia y generalización de los aprendizajes.
9. Facilitar el recuerdo.
10. Evaluar los aprendizajes realizados.

2.1.14 La formación

De acuerdo a Zabalza (1990), la formación es el proceso de desarrollo que sigue el sujeto humano hasta alcanzar un estado de plenitud personal. Se refiere a la educación impartida en momentos que no cuentan con objetivos predeterminados, centrados en la libre comunicación con orientadores.

Las concepciones sobre el aprendizaje y sobre los roles que deben adoptar los estudiantes en estos procesos han evolucionado desde considerar el aprendizaje como una adquisición de respuestas automáticas (adiestramiento) o adquisición y reproducción de datos informativos (transmitidos por un profesor) a ser entendido como una construcción o representación mental (personal y a la vez colectiva, negociada socialmente) de significados (el estudiante es un procesador activo de la información con la que genera conocimientos que le permiten conocer y transformar la realidad además de desarrollar sus capacidades). En cualquier caso hoy en día

aprender es más complejo que el mero recuerdo, no significa ya solamente memorizar la información, es necesario también:

Conocer la información disponible y seleccionarla (hay mucha a nuestro alcance: libros, TV, prensa, Internet...) en función de las necesidades del momento. La información se la debe analizar, organizarla, interpretarla y comprenderla.

Sintetizar los nuevos conocimientos e integrarlos con los saberes previos para lograr su "apropiación" e integración en los esquemas de conocimiento de cada uno.

Aplicarla. Considerar relaciones con situaciones conocidas y posibles aplicaciones. En algunos casos valorarla y evaluarla.

El aprendizaje implica una recepción de datos, que supone un reconocimiento y una elaboración semántico-sintáctica de los elementos del mensaje (palabras, iconos, sonido) donde cada sistema simbólico exige la puesta en juego de actividades mentales distintas: los textos activan las competencias lingüísticas, las imágenes las competencias perceptivas y espaciales, etc. La comprensión de la información recibida por parte de los estudiantes que, a partir de sus conocimientos anteriores (con los que establecen conexiones sustanciales), sus intereses (que dan sentido para ellos a este proceso) y sus habilidades cognitivas, analizan, organizan y transforman (tienen un papel activo) la información recibida para elaborar conocimientos. Teniendo una retención a largo plazo de esta información y de los conocimientos asociados que se hayan elaborado.

De esta manera, la transferencia del conocimiento a nuevas situaciones se desarrolla mejor para resolver con su concurso las preguntas y problemas que se planteen.

2.1.15 LOS PRINCIPIOS DEL APRENDIZAJE

Dentro de los principios del aprendizaje efectivamente, es necesario un refuerzo positivo permanente, fomentar la participación activa de las personas implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje e incorporar un grado de dificultad progresiva en los contenidos a aprender.

La adquisición se fomenta haciendo partícipes a las personas en la codefinición de objetivos a lograr, haciendo significativo el aprendizaje de nuevos contenidos y estructurando éstos en una globalidad que los hace comprensibles de forma coherente a la percepción de la realidad que las personas adultas ya tienen del mundo y de la vida.

El estadio más complejo del aprendizaje es la capacidad de resolver problemas, sabiendo aplicar lo aprendido a otros contextos de la vida cotidiana propiciando la transferencia, siendo para ello muy importante establecer una dinámica de retroalimentación permanente e incorporar modelos de referencia a emular en su entorno.

Además de estos principios que rigen la forma de aprender de las personas adultas, es necesario actuar para que el aprendizaje se produzca en los diferentes ámbitos del saber que constituyen los elementos del aprendizaje. Es pertinente conocer los siete principios planteados por Domjan, Michael (2004), considerados importantes y que deben ser tomados en cuenta por el docente:

PRINCIPIO 1: Estimula la comunicación entre estudiante-maestro.

PRINCIPIO 2: Estimula la cooperación/colaboración entre los estudiantes.

PRINCIPIO 3: Estimula el aprendizaje activo.

PRINCIPIO 4: Otorga respuestas oportunas (retro-comunicación).

PRINCIPIO 5: Enfatiza la utilización adecuada del tiempo.

PRINCIPIO 6: Comunica altas expectativas.

PRINCIPIO 7: Respeta la diversidad de talentos y de formas de aprendizaje.

También el docente debe realizar las siguientes consideraciones.

- Considerar las características de los estudiantes: estilos cognitivos y de aprendizaje.
- Considerar las motivaciones e intereses de los estudiantes. Procurar amenidad del aula,
- Organizar en el aula: el espacio, los materiales didácticos, el tiempo...
- Proporcionar la información necesaria cuando sea preciso: Web, asesores...
- Utilizar metodologías activas en las que se aprenda haciendo.
- Considerar un adecuado tratamiento de los errores que sea punto de partida de nuevos aprendizajes.
- Prever que los estudiantes puedan controlar sus aprendizajes.
- Considerar actividades de aprendizaje cooperativo, pero tener presente que el aprendizaje es individual.
- Realizar una evaluación final de los aprendizajes.

2.1.16 ELEMENTOS DEL APRENDIZAJE

Además de los principios del aprendizaje, han de tenerse en cuenta los elementos del aprendizaje, es decir aquello que constituye el objeto a aprender. De forma sintética, estos elementos del aprendizaje pertenecen al ámbito del "saber", son los conocimientos, al ámbito del "hacer", son las habilidades, y al ámbito del "sentir", son las actitudes, el aprendizaje de valores y normas. El aprendizaje en estos tres ámbitos, permite a la persona resolver problemas, que es el estadio más complejo de los procesos de aprendizaje.

La aplicación de los principios de aprendizaje, orientados a la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes, mediante una metodología basada principalmente en breves exposiciones teóricas para aportar una base conceptual; a través de ejercicios prácticos para trabajar las técnicas de comunicación efectiva y las habilidades sociales; role playing y dinámicas de grupo para trabajar los comportamientos y actitudes.

2.1.17 FACTORES QUE FAVORECEN LOS APRENDIZAJES.

Los factores que favorecen los aprendizajes son:

- La motivación (querer aprender): Para que una persona realice un determinado aprendizaje es necesario que movilice y dirija en una dirección determinada energía, para que las neuronas realicen nuevas conexiones entre ellas.

La motivación dependerá de múltiples factores personales (personalidad, fuerza de voluntad...), familiares, sociales y del contexto en el que se realiza el estudio (métodos de enseñanza, profesorado...)

Además, los estudiantes que se implican en los aprendizajes son más capaces de definir sus objetivos formativos, organizar sus actividades de aprendizaje y evaluar sus resultados de aprendizaje; se apasionan más por resolver problemas (transfieren el conocimiento de manera creativa) y en comprender y avanzar autónomamente en los aprendizajes durante toda la vida.

Al respecto, es pertinente retomar aspectos señalados por Aebli, Hans (2001) que fortalecen el proceso de aprendizaje de los estudiantes:

- La actividad: "Para comprender una cosa, lo mejor es hacer algo con ella, tratar de cambiarla...". Equilibrar las clases magistrales con otras actividades

- Las actividades significativas, actividades relacionadas con problemáticas relevantes para los estudiantes.

- Las Actividades estructuradas, por ejemplo resolución de problemas estructurados.

- Contextualizadas en el entorno personal y social de los estudiantes

- Que faciliten un aprendizaje constructivo, asociando los nuevos contenidos a los conocimientos anteriores: cuando los nuevos conocimientos originan un conflicto con los esquemas cognitivos previos, se hace necesaria una reestructuración conciliadora que lleva a un nuevo equilibrio con nuevos esquemas más flexibles y complejos.

- Control de la actividad: el estudiante se siente protagonista, controla la actividad, es consciente de su estilo de aprendizaje y de sus procesos de aprendizaje, construye sus estrategias y recursos.

- Colaborativas. Investigaciones y otras actividades en grupo (con aceptación de responsabilidades, discusión en pequeño grupo, negociación) que permitan explorar nuevos conocimientos, estimulen el desarrollo del pensamiento de orden superior, la aplicación y reflexión del propio conocimiento, compartir el conocimiento con los demás considerar la diversidad como un valor. Los estudiantes aprenden mejor cuando deben tomar decisiones sobre su experiencia educativa en el contexto de una secuencia de aprendizaje organizada y en situaciones que exijan la colaboración para alcanzar un objetivo común.

Al respecto, Sancho (1991) destaca que las personas aprendemos cuando:

- Nos implicamos en temas, problemas y actividades que tienen relación con nuestros intereses y preocupaciones
- Relacionamos lo que aprendemos con nuestras experiencias en la vida diaria.
- Encontramos relaciones entre temas de estudio y áreas de interés personal.
- Trabajamos en contextos de colaboración.
- Nos involucramos en procesos de investigación.
- Exploramos cuestiones y problemas desconocidos para nosotros.
- Reflexionamos o evaluamos nuestro propio proceso de aprendizaje.
- Nos enfrentamos a situaciones de aprendizaje problemáticas.
- Descubrimos que podemos entender y comunicar mejor cosas, acontecimientos y fenómenos.

A veces los estudiantes no aprenden porque no están motivados y por ello no estudian, pero otras veces están motivados precisamente pero no aprenden, ya que utilizan estrategias de aprendizaje inadecuadas que les impiden experimentar la sensación de "saber que se sabe aprender" (de gran poder motivador). Existen estudiantes que solamente utilizan estrategias de memorización (de conceptos, modelos de problemas...) en vez de intentar comprender la información y elaborar

conocimiento, buscar relaciones entre los conceptos y con otros conocimientos anteriores, organizar el conocimiento alrededor de conceptos importantes, pensar en contextos en los que pueda ser transferible, aplicar los nuevos conocimientos a situaciones prácticas.

2.1.18 LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

Las diferencias entre los estudiantes son múltiples: de tipo cultural, intelectual, afectivo u otros. Cada estudiante tiene su estilo de aprendizaje, según Catalina Alonso y Domingo Gallego (2003), se define el estilo de aprendizaje como "los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje. Siguiendo a David Kolb (2001) que identifica 4 estilos:

- **Activo:** toma mucha información, capta novedades, se implican con entusiasmo activamente y sin prejuicios en nuevas experiencias (experiencia concreta, percibir).
- **Reflexivo:** acumula y analiza mucha información antes de llegar a conclusiones, les gusta considerar las experiencias desde distintos puntos de vista, observar y escuchar a los demás (observación reflexiva, PENSAR).
- **Teórico:** analiza, sintetiza y estructura la información, integran los hechos en estructuras coherentes (conceptualización abstracta, PLANEAR).
- **Práctico:** aplica la información; descubren los aspectos positivos de las nuevas ideas y las aplican a la primera oportunidad (experimentación activa, HACER)

Según Catalina Alonso y Domingo Gallego (ALONSO, 2003) el proceso de aprendizaje es un proceso cíclico que implica los cuatro estilos de aprendizaje básicos: "Primeramente se toma información, se capta (estilo activo). A continuación se analiza (estilo reflexivo). Se abstrae para sintetizar, clasificar, estructurar y

asociarla a conocimientos anteriores (estilo teórico). Luego se lleva a la práctica, se aplica, se experimenta (estilo pragmático)". Según su estilo de aprendizaje ("rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje"), unos estudiantes harán de manera más eficaz o eficiente algunas de estas fases.

Además, existen fortalecedores de los estilos de aprendizaje que se describirán a continuación:

- Las preferencias perceptivas: visual, auditiva u otras.
- Las preferencias de respuesta: escrita, oral, selección entre varias respuestas.
- El ritmo de aprendizaje.
- La persistencia en las actividades.
- La responsabilidad.
- La concentración y la facilidad para distraerse.
- La autonomía o necesidad de instrucciones frecuentes.
- Las preferencias en cuanto a agrupamiento: trabajo individual, en parejas, en grupo u otros.
- Las preferencias en cuanto a los recursos a utilizar: escribir a mano o con el ordenador, ir a bibliotecas o consultar por Internet, enseñanza presencial o virtual.
- La dominancia cerebral, hemisferio derecho o izquierdo.
- Tendencia impulsiva o reflexiva.
- Tendencia analítica o global.
- Actividades preferidas: memorización, interpretación, argumentación, creación.

2.1.19 PAPEL DEL DOCENTE EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE.

En un contexto social que provee a los ciudadanos todo tipo de información e instrumentos para procesarla, el papel del docente se centrará en ayudar a los estudiantes para que puedan, sepan y quieran aprender. Y en este sentido les proporcionará especialmente: orientación, motivación y recursos didácticos.

- Los estudiantes, que pretenden realizar determinados aprendizajes a partir de las indicaciones del profesor mediante la interacción con los recursos formativos que tienen a su alcance.

- Los objetivos educativos que pretenden conseguir el profesor, los estudiantes, y los contenidos que se tratarán. Éstos pueden ser de tres tipos:

- *Herramientas esenciales para el aprendizaje*: lectura, escritura, expresión oral, operaciones básicas de cálculo, solución de problemas, acceso a la información y búsqueda "inteligente", meta cognición y técnicas de aprendizaje, técnicas de trabajo individual y en grupo...

- *Contenidos básicos de aprendizaje*, conocimientos teóricos y prácticos, exponentes de la cultura contemporánea, y necesarios para desarrollar plenamente las propias capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar en la sociedad y mejorar la calidad de vida.

- *Valores y actitudes*: *actitud de escucha y diálogo*, atención continuada y esfuerzo, reflexión y toma de decisiones responsable, participación y actuación social, colaboración y solidaridad, autocrítica y autoestima, capacidad creativa ante la incertidumbre, adaptación al cambio y disposición al aprendizaje continuo.

- El contexto en el que se realiza el acto didáctico. De acuerdo al contexto se puede disponer de más o menos medios, habrá determinadas restricciones (tiempo, espacio...), etc. El escenario tiene una gran influencia en el aprendizaje y la transferencia.

Los recursos didácticos pueden contribuir a proporcionar a los estudiantes información, técnicas y motivación que les ayude en sus procesos de aprendizaje, siendo que su eficacia dependerá en gran medida de la manera en la que el profesor oriente su uso en el marco de la estrategia didáctica que está utilizando.

- La estrategia didáctica con la que el profesor pretende facilitar los aprendizajes de los estudiantes, integrada por una serie de actividades que contemplan la interacción de los estudiantes con determinados contenidos. La estrategia didáctica debe proporcionar a los estudiantes: motivación, información y orientación para realizar sus aprendizajes.

2.1.20 ESTRATEGIAS

- Una estrategia es un conjunto de acciones que se llevan a cabo para lograr un determinado fin. Proviene del griego ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗΣ Stratos = Ejército y Agein = conductor, guía.

El concepto de estrategia puede definirse a partir de cuando menos dos perspectivas: Primero desde la perspectiva de lo que una organización pretende hacer y Segundo desde la perspectiva de lo que finalmente una organización hace.

En la primera perspectiva, las estrategias son "el programa general para definir y alcanzar los objetivos de la organización y poner en práctica su misión". Arieu (2007), En esta definición el vocablo "programa" implica un papel activo, racional y bien definido que desempeñan los administradores al formular las estrategias de la organización.

En la segunda perspectiva, las estrategias son "el patrón de las respuestas de la organización a su ambiente a través del tiempo". Arieu (2007) Conforme a esta definición, toda organización cuenta con las estrategias (no necesariamente eficaz) aún cuando nunca haya sido formulada de modo explícito. Esta visión de estrategia es aplicable a las empresas cuyos administradores son reactivos.

2.1.21 DEFINICIÓN DE ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE.

2.1.21.1 Técnicas y estrategias.

Las estrategias de aprendizaje son el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población a la cual van dirigidas, los objetivos que persiguen y la naturaleza de las áreas y cursos, todo esto con la finalidad de hacer más efectivo el proceso de aprendizaje.

Al respecto Brandt (1998) las define como, "Las estrategias metodológicas, técnicas de aprendizaje andragógico y recursos que varían de acuerdo con los objetivos y contenidos del estudio y aprendizaje de la formación previa de los participantes, posibilidades, capacidades y limitaciones personales de cada quien".

Es relevante mencionar que las estrategias de aprendizaje son conjuntamente con los contenidos, objetivos y la evaluación de los aprendizajes, componentes fundamentales del proceso de aprendizaje.

Siguiendo con esta analogía, podría explicarse qué es y qué supone la utilización de estrategias de aprendizaje, a partir de la distinción entre técnicas y estrategias:

- **TÉCNICAS:** *actividades específicas que llevan a cabo los estudiantes cuando aprenden: repetición, subrayar, esquemas, realizar preguntas, deducir, inducir, etc. Pueden ser utilizadas de forma mecánica.*
- **ESTRATEGIA:** *se considera una guía de las acciones que hay seguir. Por tanto, son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje.*

Tradicionalmente ambos se han englobado en el término PROCEDIMIENTOS:

ESTRATEGIA	<ul style="list-style-type: none"> • USO REFLEXIVO DE LOS PROCEDIMIENTOS
TÉCNICAS	<ul style="list-style-type: none"> • COMPRENSIÓN Y UTILIZACIÓN O APLICACIÓN DE LOS PROCEDIMIENTOS

Para explicar la diferencia entre técnicas y estrategias, se podría usar una analogía, donde no tendría sentido un equipo de fútbol de primeras figuras (técnicas) jugando al fútbol sin orden ni coordinación, sin un entrenador de categoría que los coordine (estrategias). Y éste poco podría hacer si los jugadores con los que cuenta apenas pueden dar algo de sí.

La técnica, sin la estrategia muere en sí misma, pero es prácticamente imposible desarrollar cualquier estrategia sino hay calidad mínima en los jugadores (dominio de la técnica). Por otra parte, si el mejor futbolista dejase de entrenar y su preparación física decayera (hábito) poco más de alguna genialidad podría realizar, pero su rendimiento y eficacia se vendría abajo. Los futbolistas realizan la tarea, pero el entrenador la diseña, la evalúa y la aplica a cada situación, determinando la táctica que en cada momento proceda.

Por tanto, se puede definir ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE como: Proceso mediante el cual el estudiante elige, coordina y aplica los procedimientos para conseguir un fin relacionado con el aprendizaje.

Resumiendo, no puede decirse, que la simple ejecución mecánica de ciertas técnicas, sea una manifestación de aplicación de una estrategia de aprendizaje. Para que la estrategia se produzca, se requiere una planificación de esas técnicas en una secuencia dirigida a un fin. Esto sólo es posible cuando existe meta conocimiento.

El meta conocimiento, es sin duda una palabra clave cuando se habla de estrategias de aprendizaje e implica pensar sobre los pensamientos. Esto incluye la capacidad para evaluar una tarea, y así, determinar la mejor forma de realizarla y la forma de hacer el seguimiento al trabajo realizado.

De las técnicas de estudio a las estrategias de aprendizaje. Desde este punto de vista, las estrategias de aprendizaje, no van, ni mucho menos, en contra de las técnicas de estudio, sino que se considera una etapa más avanzada y que se basa en ellas mismas.

Es evidente pues que existe una estrecha relación entre las técnicas de estudio y las estrategias de aprendizaje:

- Las estrategias, son las encargadas de establecer lo que se necesita para resolver bien la tarea del estudio, determina las técnicas más adecuadas a utilizar, controla su aplicación y toma decisiones posteriores en función de los resultados.
- Las técnicas son las responsables de la realización directa de éste, a través de procedimientos concretos.

2.1.22 CARACTERÍSTICAS DE LA ACTUACIÓN ESTRATÉGICA:

Se dice que un estudiante emplea una estrategia, cuando es capaz de ajustar su comportamiento, (lo que piensa y hace), a las exigencias de una actividad o tarea encomendada por el profesor, y a las circunstancias en que se produce. Por tanto, para que la actuación de un estudiante sea considerada como estratégica es necesario que:

- Realice una reflexión consciente sobre el propósito u objetivo de la tarea.
- Planifique qué va a hacer y cómo lo llevará a cabo. Obviamente el estudiante dispone de un repertorio de recursos entre los que escoge.
- Realice la tarea o actividad encomendada.
- Evalúe su actuación.
- Acumule conocimiento acerca de en qué situaciones puede volver a utilizar esa estrategia, de qué forma debe utilizarse y cuál es la bondad de ese procedimiento (lo que se llamaría conocimiento condicional).

Si se quiere formar estudiantes *expertos* en el uso de estrategias de aprendizaje, estos son los contenidos en los que habrá que instruirlos.

2.1.23 CLASIFICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN EL ÁMBITO ACADÉMICO.

Se han identificado varios tipos de *estrategias generales* en el ámbito educativo. Las que ayudan al estudiante a elaborar y organizar los contenidos para que resulte más fácil el aprendizaje (procesar la información), las destinadas a controlar la actividad mental del estudiante para dirigir el aprendizaje y, por último, las que apoyan al aprendizaje para que éste se produzca en las mejores condiciones posibles.

- ESTRATEGIAS DE ENSAYO.

Son aquellas que implica la *repetición activa de los contenidos (diciendo, escribiendo)*, o *centrarse en partes claves de él*. Son ejemplos:

- Repetir términos en voz alta, reglas mnemotécnicas, copiar el material objeto de aprendizaje, tomar notas literales, el subrayado.

- ESTRATEGIAS DE ELABORACIÓN.

Implican *hacer conexiones entre lo nuevo y lo familiar*. Por ejemplo:

- Parfrasear, resumir, crear analogías, tomar notas *no literales*, responder preguntas (las incluidas en el texto o las que pueda formularse el estudiante), describir como se relaciona la información nueva con el conocimiento existente.

- ESTRATEGIAS DE ORGANIZACIÓN.

Agrupan la información para que sea más fácil recordarla. Implican *imponer estructura al contenido de aprendizaje, dividiéndolo en partes e identificando relaciones y jerarquías*. Incluyen ejemplos como:

- Resumir un texto, esquema, subrayado, cuadro sinóptico, red semántica, mapa conceptual, árbol ordenado.

- ESTRATEGIAS DE CONTROL DE LA COMPRENSIÓN.

Estas son las estrategias ligadas a la *metacognición*, que involucra permanecer consciente de lo que se está tratando de lograr, seguir la pista de las estrategias que se usan y del éxito logrado con ellas y adaptar la conducta en concordancia.

Si se emplea la metáfora de comparar la mente humana con un ordenador, estas estrategias actuarían como un procesador central de ordenador. Son un sistema supervisor de la acción y el pensamiento del estudiante y se caracterizan por un alto nivel de conciencia y control voluntario. Entre las estrategias metacognitivas están: la planificación, la regulación y la evaluación

- Estrategias de planificación.

Son aquellas mediante las cuales los estudiantes dirigen y controlan su conducta. Por tanto, son estrategias anticipadas a las acciones que ejerzan los estudiantes. Se llevan a cabo actividades como:

- Establecer el objetivo y la meta de aprendizaje
- Seleccionar los conocimientos previos
- Descomponer la tarea en pasos sucesivos
- Programar un calendario de ejecución
- Prever el tiempo que se necesita para realizar esa tarea, los recursos que se necesitan, el esfuerzo necesario.
- Seleccionar la estrategia a seguir

- Estrategias de regulación, dirección y supervisión.

Se utilizan durante la ejecución de la tarea. Indican la capacidad que el estudiante tiene para seguir el plan trazado y comprobar su eficacia. Se realizan actividades como:

- Formularles preguntas
- Seguir el plan trazado
- Ajustar el tiempo y el esfuerzo requerido por la tarea

- Modificar y buscar estrategias alternativas en el caso de que las seleccionadas anteriormente no sean eficaces.
- Estrategias de evaluación.

Son las encargadas de verificar el proceso de aprendizaje, de desarrollan durante y al final del proceso. Se realizan actividades como:

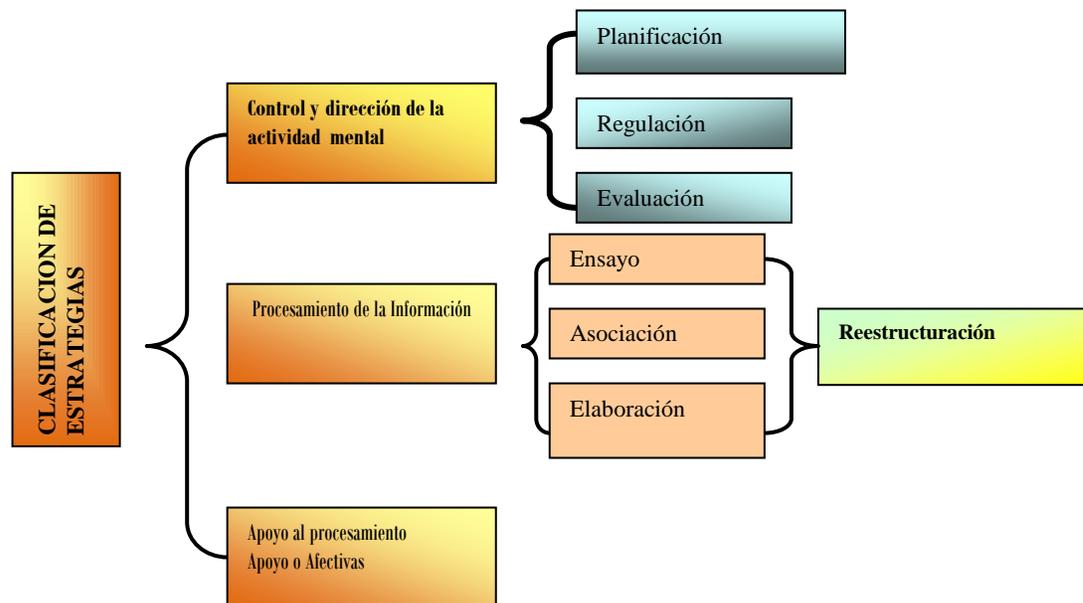
- Revisar los pasos dados.
- Valorar si se han conseguido o no los objetivos propuestos.
- Evaluar la calidad de los resultados finales.
- Decidir cuando concluir el proceso emprendido, cuando hacer pausas, la duración de las pausas, etc.

- ESTRATEGIAS DE APOYO O AFECTIVAS.

Estas estrategias no se dirigen directamente al aprendizaje de los contenidos. La misión fundamental de estas estrategias es mejorar la eficacia del aprendizaje mejorando las condiciones en las que se produce. Incluyen: establecer y mantener la motivación, enfocar la atención, mantener la concentración, manejar la ansiedad, manejar el tiempo de manera efectiva, etc. Por ultimo señalar, que algunos autores relacionan la estrategia de aprendizaje con un tipo determinado de aprendizaje. Para estos autores cada tipo de aprendizaje (por asociación/por reestructuración) estaría vinculado a una serie de estrategias que le son propias.

- El aprendizaje asociativo: Estrategias de ensayo
- El aprendizaje por reestructuración: Estrategias de elaboración o de organización.

El siguiente esquema representa gráficamente los distintos tipos de estrategias.



Esquema Nº 1 Clasificación de las Estrategias (Justicia, 1996).

2.1.24 La Mediación

El tema de la mediación ha adquirido gran relevancia en el discurso pedagógico de los últimos años, que dieron lugar, a la existencia de innumerables investigaciones y publicaciones que se ocupan de su tratamiento. Pero es necesario aclarar que, la mediación como práctica social, tiene puentes de construir nuevos vínculos desde una perspectiva de inclusión, desde otro lugar de referencia, dando una posibilidad de reconstrucción a la situación de modo de establecer un nivel comunicativo superior de rupturas que impiden la comprensión del discurso de un *otro*.

Con referencia a ello, Daniel Prieto Castillo (1996) dice que “entre un área del conocimiento y de la práctica humana y quienes están en situación de aprender, la

sociedad ofrece mediaciones. Llamamos pedagógica a una mediación capaz de promover y acompañar el aprendizaje”. En el caso de rupturas epistemológicas, la acción mediadora desde la interacción social del docente, estará asignada por la búsqueda de estrategias que permitan al estudiante reposicionarse con relación al objeto de conocimiento.

En la situación educativa, el acto de mediar deberá estar dirigido a la superación de las rupturas entre teoría y práctica, entre teoría y teoría, entre teoría y puesta en acto, es decir, establecer vínculos entre el sujeto y el objeto de conocimiento. Deberá generar, además, posibilidades de revisión crítica, de los resultados obtenidos en las intervenciones mediadas por el discurso en el aula.

Sin embargo, existen situaciones pedagógicas especiales donde el concepto de mediación necesariamente debe ser reconsiderado y redefinido, tal el caso de la Educación a Distancia, cuya mediación que incorpora tecnología. Así el concepto de mediación adquiere una particular importancia debido a la relación entre el docente, el sujeto que conoce y el contenido disciplinar está mediada por tecnologías.

En el acto comunicativo mediado simbólicamente, que se da entre un sujeto y otro sujeto, se genera una red de interacción a través de significados; como se trata de una experiencia donde no cabe la neutralidad y el intercambio, necesariamente, deberá posicionar al estudiante como participante comprensivo, reflexivo, crítico.

Para el diseño de un mediador es necesario asumir un modelo de actividad cognitiva acorde a la modalidad a distancia, coherente con un modelo de aprendizaje del estudiante que exige desplegar al máximo estrategias cognitivas y de organización del estudio.

Asimismo, es preciso considerar las Características de la Mediación:

- Voluntariedad.
- Confidencialidad
- Autocomposición
- Cooperación
- Acento en el futuro.

- Informal pero con estructura.
- Economía de tiempo, esfuerzos y dinero
- Se puede lograr acuerdos que van más allá de la disputa inicial
- Mejor índice de cumplimiento de los acuerdos.
- No se pierden derechos

2.1.25 La Negociación y la Mediación en Educación

Los programas de mediación existentes a nivel mundial ponen el acento en la mediación entre estudiantes, implementándose la misma de acuerdo con las características de cada nivel, con el grado de madurez de los estudiantes. Las mediaciones en las escuelas primarias se realizan en forma espontánea, no programadas, durante los recreos o almuerzos. Se basan en reglas simples, propuestas por Pace Education:

1. Identificar el problema,
2. Concentrarse en el problema,
3. Atacar el problema, no las personas,
4. Escuchar sin interrumpir,
5. Preocuparse de los sentimientos de la otra persona;
6. Ser responsables de los que decimos y hacemos

Son conductas prohibidas: interrumpir, golpear, agredir, burlarse, culpar, no escuchar, vengarse, inventar pretextos. Estas reglas son acordadas por las partes antes de comenzar la mediación.

El proceso sigue el esquema desarrollado en el punto anterior, durando el proceso completo cerca de cinco minutos. Aún cuando la mediación es muy simple y rápida se puede ver claramente cómo el modelo está basado sobre la resolución de conflictos por los intereses, adaptado al nivel de desarrollo de los estudiantes.

El proceso de mediación es virtualmente idéntico al del adulto, incorporando los pasos básicos de orientación, detección del problema, construcción de opciones,

negociación, acuerdos por escrito y cierre. En el entrenamiento y la práctica se pone énfasis en la comunicación y en la identificación de las emociones.

2.1.26 HERAMIENTAS ÚTILES EN NEGOCIACIÓN Y MEDIACIÓN

La negociación y la mediación utilizan herramientas que pueden también ayudar en la tarea de formar "ciudadanos responsables, protagonistas críticos, creadores y transformadores de la sociedad". Entre estas herramientas cabe destacar:

- a. El escucha activa: como una manera de atender no sólo el lenguaje verbal sino el "no verbal", las percepciones, emociones de la otra parte.
- b. El preguntar como herramienta para descubrir los intereses y necesidades de las partes.
- c. El reconocimiento de las emociones como legítimas en los conflictos.
- d. El pensamiento lateral y la "lluvia de ideas" como modos creativos de generar opciones para resolver los conflictos.

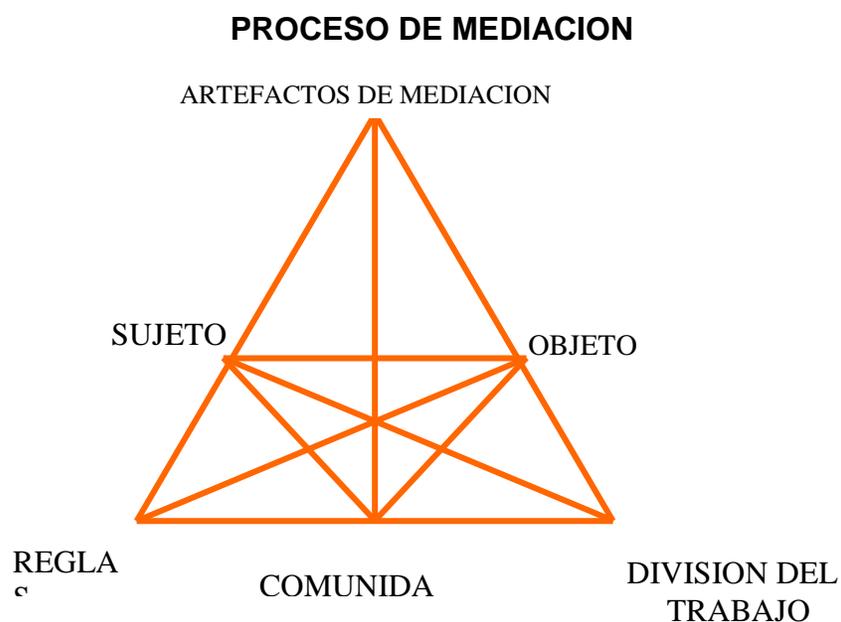


Figura N° 3. TRIANGULO MEDICIONAL EXPANDIDO. (ENGESTROM, 1987).

2.1.27 OPERACIONALIZACIÓN DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA MEDIADORA

La **estrategia didáctica mediadora** se operacionaliza a través de una acción instruccional concreta que se expresa en los siguientes momentos de la clase: planificación de la instrucción, interacción didáctica, autoevaluación reflexiva del docente y la evaluación de los aprendizajes. A continuación se describe cada uno de ellos:

2.1.27.1 Planificación de la instrucción. Implica la previsión y anticipación del docente acerca del *qué*, el *cómo* y el *para qué* de la instrucción, previo al desarrollo de la interacción didáctica. En tal sentido, se espera que durante esta fase el docente pueda responderse las preguntas siguientes: ¿cuál es objetivo de la lección (contenidos-procesos)?, ¿qué experiencias podría yo diseñar para promover el auto-aprendizaje de los estudiantes?, ¿qué preguntas claves podría utilizar para estimular el pensamiento productivo y el meta aprendizaje de los estudiantes?, ¿de qué manera podría dar retroalimentación a los estudiantes?, ¿cómo enfocar la mediación de significado en este objetivo?, ¿cómo sabré que los estudiantes han logrado el objetivo?, ¿de qué manera puedo registrar las evidencias de los logros observados? y demás preguntas que pueden generarse en el proceso.

2.1.27.2 Interacción didáctica. Esta fase está guiada por los procesos de pensamiento del docente, los cuales son de dos tipos: los que están referidos a la interacción docente-estudiante propiamente dicha y los que tienen lugar como parte de la toma de decisiones en clase. Esta fase comprende cuatro subfases, como son: el inicio, el desarrollo, la discusión y el cierre de la clase.

En la *subfase de inicio*, el docente introduce la clase, buscada deliberadamente de captar la atención e interés de los estudiantes con respecto al objetivo propuesto.

En la sub fase de desarrollo se da a conocer el contenido planificado para que el estudiante se apropie de este

En la *subfase de discusión* el docente plantea situaciones de interacción verbal con los estudiantes, en relación con diferentes aspectos relativos a los contenidos o procesos desarrollados durante la clase. En esta es importante el uso de la técnica de la pregunta por parte del docente, con el propósito de inducir el desarrollo de las habilidades del pensamiento reflexivo, crítico y creativo.

Durante el *cierre* de la clase, el docente induce a los estudiantes a resumir los aspectos más importantes de lo que creen que han aprendido en clase. Se intenta establecer una relación entre los resultados obtenidos y los objetivos propuestos y se explora cuan satisfechos se sintieron los estudiantes durante la clase.

2.1.27.3 Auto-evaluación reflexiva del docente. Tiene por objeto desarrollar la capacidad de autocrítica en el docente acerca de la calidad y significado de su trabajo, como una alternativa para el crecimiento profesional y personal permanentes. Esta reflexión constituye un acto metacognociitivo, al estar consciente de cuál es la misión de la educación y al actuar deliberadamente para aproximarse a ella. De esta manera, la observación sobre la acción se presenta como una oportunidad que tiene el docente para construir su propia teoría pedagógica, por la vía de la reflexión sobre su praxis (Carr y Kemmis, 1988).

2.1.27.4 Evaluación de los aprendizajes. Algunas de sus características son las siguientes: es integral, ya que atiende las dimensiones cognoscitiva, afectiva y psicomotora del estudiante; está referida tanto a los contenidos como a los procesos; relaciona los objetivos propuestos con los resultados obtenidos; toma en cuenta los resultados no previstos; es continua y permanente, a través del proceso de aprendizaje; utiliza diferentes procedimientos: observación de micro cambios en

clase, pruebas formales, interacción grupal, participación individual espontánea en clase, entrevista, interrogatorios; toma en cuenta el juicio del docente (evaluación unidireccional).

El de los propios estudiantes (auto-evaluación) y el de sus compañeros (co-evaluación); permite la toma de decisiones fundamentada en la realidad; es un medio de control de la calidad de la instrucción; incluye tanto el nivel de dominio de los aprendizajes, como la calidad del desempeño docente y la pertinencia de los recursos didácticos.

2.1.28 MODELO (Estrategia Didáctica Mediadora)

El modelo de la Estrategia Didáctica Mediadora (EDM) toma en cuenta cuatro componentes básicos: el aprendizaje, el estudiante, el docente y la disciplina. A continuación se describe cada uno de ellos por separado y en relación con el resto de los componentes.

El aprendizaje se define como el conjunto de cambios internos que ocurren en el organismo debido a la experiencia. Tales cambios inferidos a partir de la observación y evaluación del desempeño del estudiante. El aprendizaje se produce como resultado de dos tipos de interacciones: una que relaciona al estudiante con el currículo a través de la mediación docente; y otra, dependiente de la primera, que relaciona directamente al estudiante con el currículo.

Es decir, en la primera interacción la acción del docente-mediador crea las condiciones cognoscitivas y afectivo-motivacionales necesarias en el estudiante, para que éste pueda aprender directamente frente a los estímulos del ambiente de manera permanente (segunda interacción). El tipo y nivel de aprendizaje obtenido por estas dos vías retroalimenta al docente-mediador y al propio estudiante. Se espera que en la medida que el estudiante haya tenido más experiencia de aprendizaje a través de un mediador, en esa misma medida aumente la probabilidad de que pueda derivar aprendizajes significativos y efectivos cuando se enfrenta

directamente a las diferentes fuentes de información (Feuerstein y cols., 1992; Ruiz, 1988).

El estudiante es el sujeto de la instrucción; es quien aprende, a través de su participación activa en la construcción de su propio aprendizaje, de acuerdo con el nivel de funcionamiento de su sistema cognoscitivo, los conocimientos previos, la motivación académica y su estilo de aprendizaje. El docente es el estratega y mediador del proceso de enseñanza aprendizaje.

En tanto que estratega, debe conocer las necesidades del estudiante y las exigencias del currículo, con el propósito de diseñar y gestionar las situaciones de aprendizaje en las que el estudiante pueda involucrarse constructivamente. En su rol de mediador, se espera que el docente ejerza intencionalidad y trascendencia al proceso educativo, para lo cual debe inducir en el estudiante: a) en la comprensión del significado e importancia de lo aprendido; b) la concientización e internalización de estrategias cognoscitivas; y (c) la anticipación de las posibles aplicaciones de las estrategias en situaciones nuevas en el futuro.

La disciplina se refiere a la asignatura del plan de estudio que debe ser mediada al estudiante por el docente durante el período de cada lección. Para tal fin, el educador debe estar consciente de:

- (a) El contenido específico de la asignatura y de sus exigencias cognoscitivas;
- (b) La modalidad más eficiente para la presentación de la información, de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes;
- (c) El nivel de abstracción implícito; y
- (d) La dificultad de la tarea de aprendizaje (ver figura 4).

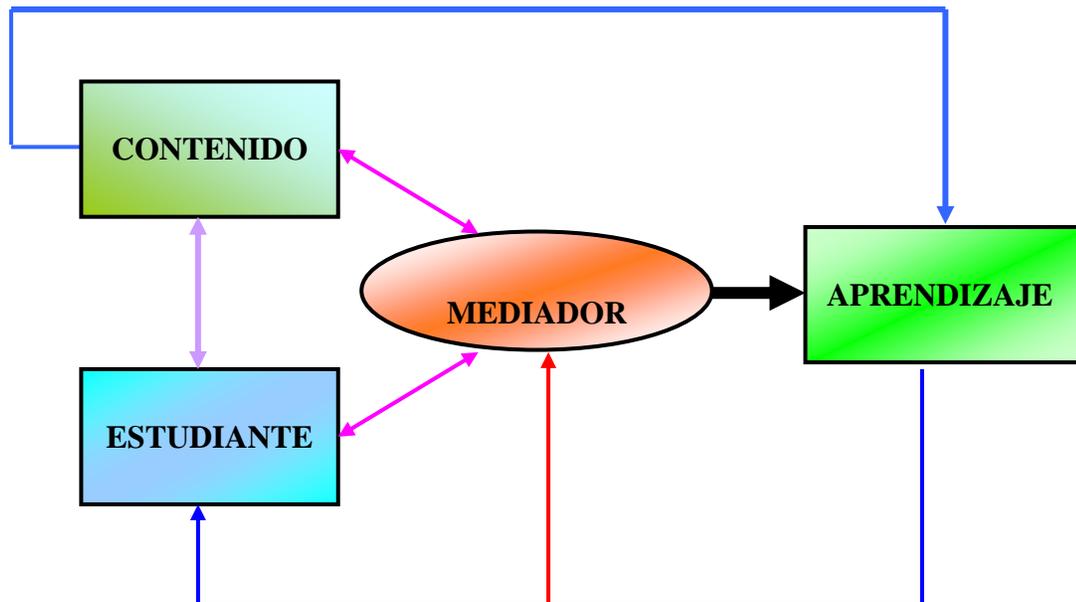


Figura 4. Modelo de la Estrategia Didáctica Mediadora.

La Estrategia Didáctica Mediadora es una modalidad instruccional que enfatiza el desarrollo de los procesos cognoscitivos, metacognoscitivos y afectivos en el aprendizaje formal, a través de la administración del currículum en el aula.

De acuerdo a Carlos Ruíz, las características principales del Modelo de Estrategia Didáctica Mediadora son:

1. Enfatiza más el aprendizaje que la enseñanza.
2. Valora la importancia de los procesos en el aprendizaje.
3. El estudiante construye su propio aprendizaje con la ayuda del docente-mediador.
4. El rol primario del docente es el de diseñador de situaciones de aprendizaje, más que el de transmisor de información académica.
5. Se fundamenta en los postulados de la psicología cognoscitiva de procesamiento de información, el constructivismo y la psicología humanista.
6. Promueve el aprendizaje a través de dos tipos de interacciones

Aprendizaje = f (Alumno x Mediador x Currículo)

Aprendizaje = f (Alumno x Currículo)

7. Promueve un clima psicoafectivo favorable en el aula de clase, como condición necesaria para el aprendizaje.
8. El docente-mediador utiliza su imaginación creadora en la búsqueda de alternativas motivantes y efectivas para la presentación del conocimiento.
9. El docente desarrolla su planificación de manera flexible, de acuerdo con la dinámica de la clase.
10. Promueve el meta-aprendizaje y su transferencia a nuevas situaciones.
11. Se interesa por el desarrollo personal del alumno.

2.1.29 PRINCIPIOS TEÓRICOS

Como se mencionó, la fundamentación teórica de la EDM proviene de tres fuentes como son:

- La psicología cognoscitiva de procesamiento de información,
- El constructivismo y
- La psicología humanista.

De estos campos se han derivado ocho principios básicos que orientan la acción del docente y el estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos principios se presentan a continuación:

1. El ser humano es un sistema abierto que está sujeto a cambios permanentes debido a necesidades internas y externas al organismo.
2. Las acciones de enseñanza y aprendizaje se explican en función de los procesos de pensamiento del docente y del alumno.
3. El aprendizaje es una experiencia personal, única, que se basa en la construcción que el alumno hace del conocimiento a partir de su confrontación con las experiencias de aprendizaje planificadas por el docente.
4. Las experiencias mediadas de aprendizaje entrenan al alumno para la adquisición, retención, creación y aplicación de estrategias cognoscitivas y meta cognoscitivas (meta aprendizaje).
5. El aprendizaje mediado posibilita la organización y reorganización de la información en la estructura cognoscitiva.

6. La mediación del docente potencia la capacidad del alumno para aprender de manera permanente.
7. El proceso de enseñanza-aprendizaje está centrado en el respeto a la dignidad de la persona humana.
8. El desarrollo cognoscitivo está fundamentado en las bases biopsicológicas y socio-culturales del individuo.

2.1.30 PLANIFICACIÓN DE LA DIDACTICA MEDIADORA

Desde el punto de vista instruccional, **planificar** implica tomar una serie de decisiones previo al desarrollo de una lección. Estas decisiones están relacionadas con la selección del contenido, las actividades de los alumnos, selección e interpretación de los objetivos y las estrategias de enseñanza (Zahorik, 1975; Peterson, Marx y Clark, 1978; y Clark y Peterson, 1986).

En un enfoque cognoscitivo de la instrucción, como es el caso de la EDM, es importante tener en cuenta no sólo los procesos de pensamiento del estudiante (estrategias de aprendizaje, expectativas, actitudes, operaciones mentales) como variables moderadoras del aprendizaje, sino también los del docente, por cuanto tales procesos determinan la calidad de sus prácticas en el aula de clase (Armour-Thomas, 1989).

Los procesos de pensamiento del docente están relacionados con la planificación de la clase, la toma de decisiones durante el desarrollo de la lección y con su comprensión de los procesos cognoscitivos y conocimientos previos que los estudiantes necesitan usar para alcanzar un aprendizaje significativo y efectivo. La reflexión que realiza el docente durante el proceso de planificación puede ser guiada a través de un conjunto de preguntas que son relevantes en el enfoque instruccional de la EDM. Algunas de estas preguntas se indican a continuación.

1. ¿Cuál es el objetivo de la lección (contenido-procesos)?

2. ¿De qué manera puedo presentar este objetivo que resulte altamente motivante a los alumnos?
3. ¿Qué actividades relevantes al objetivo puedo desarrollar?
4. ¿Qué materiales necesito y de cuales dispongo?
5. ¿Qué sabrán ya los estudiantes acerca de este objetivo?
6. ¿Cuál será la mejor estrategia pedagógica que puedo utilizar para lograr este objetivo?
7. ¿Qué experiencias podría yo diseñar para promover el auto aprendizaje del alumno?
8. ¿Qué preguntas claves podría utilizar para estimular el pensamiento productivo y la meta aprendizaje de los alumnos?
9. ¿De qué manera podría dar retroalimentación a los estudiantes?
10. ¿Cómo sabré que los alumnos han logrado el objetivo?
11. ¿De qué manera puedo registrar las evidencias de los logros observados?

2.1.31 EJECUCIÓN DEL PLAN

Todo plan persigue un propósito, pero para que ello sea posible es necesario traducir el plan en acciones concretas; es decir, hay que ejecutarlo. La ejecución de un plan de clase, al igual que su concepción y diseño, está orientada por los procesos de pensamiento del docente. De acuerdo con la literatura, éstos son de dos tipos: los que están referidos a la interacción docente-estudiante; y los que tienen lugar como parte de la toma de decisiones en clase. Los primeros incluyen esencialmente las percepciones, reflexiones, interpretaciones o anticipaciones que el docente tiene durante la interacción de clase, acerca de cualquiera de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje (el estudiante, los procedimientos y estrategias instruccionales, el contenido de la materia y los objetivos).

Por otra parte, los procesos de pensamiento del docente están relacionados con las decisiones que éste toma durante el curso del desarrollo de una clase, llamadas por algunos investigadores decisiones interactivas (Forgarty, Wang y Creek, 1982; Peteron y Clark, 1978).

Cuando el docente llega al aula lleva en mente un plan a desarrollar, que ha sido previamente elaborado. No obstante, la puesta en práctica del plan, tal cual como fue concebido, no depende totalmente del docente, sino de una serie de circunstancias (clima de la clase, necesidades, intereses, preferencias y deseos de los alumnos) que puedan presentarse en el ambiente del aula durante el desarrollo de la lección. El docente debe estar muy atento a tales circunstancias y ser muy sensible a ellas a objeto de satisfacer las expectativas de los estudiantes, sin que necesariamente se desvíe del objetivo propuesto.

Shavelson y Stern (1981), consideran que durante la enseñanza interactiva, el docente sigue una rutina bien establecida, en la que decisiones cuando la conducta de los estudiantes se desvía de la norma, obligándole a interrumpir la secuencia preestablecida de actividades. Ellos consideran que cuando esto ocurre y el docente decide que es necesario actuar de manera inmediata, éste tiene dos posibilidades: usar una rutina alternativa de actividades, si fuera posible, o continuar el desarrollo de la lección. En algunos casos, el docente puede decidir posponer la acción aun cuando la conducta de los estudiantes haya rebasado el margen de lo tolerable. En promedio, los docentes toman decisiones cada dos minutos durante el desarrollo de la clase (Clark y Peterson, 1986).

En el modelo de la EDM, la ejecución del plan de clase comprende cuatro momentos: inicio, desarrollo, discusión y cierre. En una clase de 50 minutos, los tiempos aproximados para cada uno de estos momentos son de 10, 20, 15 y 5 minutos, respectivamente. Durante el inicio, el docente introduce la clase. Este momento es clave, por cuanto le brinda la oportunidad al educador de captar la atención e interés del alumno con respecto al logro de objetivo de la lección.

Tiene un *propósito motivacional e informativo*. Algunas de las acciones del docente que se recomiendan en esta fase son: dar instrucciones (indicar qué se va a hacer); presentar y discutir el objetivo; considerar los conocimientos previos; aclarar

vocabulario nuevo (si fuera necesario); presentar una situación o estímulo relevante al objetivo, creando un clima psicoafectivo apropiado.

Durante el *desarrollo de la lección*, se espera que el docente induzca a los estudiantes a trabajar en aquellas actividades que son relevantes para el logro de los objetivos propuestos. Algunas de las actividades previstas en esta fase son:

1. Promover la búsqueda de información, mediante acciones como:
 - (a) Observar una situación, hecho o evento relevante, respecto al objetivo, en un contexto natural o simulado;
 - (b) Leer un texto de manera individual o en pequeños grupos;
 - (c) Exposición del profesor.
2. Mediación de conceptos, demostraciones, modelaje o simulación.
3. Ejercitación para la comprensión (práctica): trabajo independiente, trabajo en pequeños grupos (aprendizaje cooperativo).

Durante la discusión, el docente plantea situaciones de interacción verbal con los estudiantes, en relación con diferentes aspectos relativos a los contenidos o procesos desarrollados durante la clase. En ésta fase es sumamente importante el uso de la técnica de la pregunta por parte del docente, con el propósito de inducir el desarrollo de las habilidades del pensamiento reflexivo crítico y creativo.

En la discusión, el estudiante, con la mediación del docente, se hace consciente del significado e importancia de lo aprendido y explora las posibilidades de transferencia de dicho aprendizaje a situaciones nuevas en el futuro, es lo que Feuerstein y cols., (1980) han denominado como el puenteo. En esta fase, el docente tiene la responsabilidad de dirigir la dinámica, formular preguntas retadoras y dar retroalimentación a los alumnos. En resumen, durante la discusión se realizan actividades tales como: interacción docente-alumnos; interacción alumno-alumno; cierres parciales (mini-conclusiones); ejemplos y contra ejemplos; transferencia de lo aprendido.

El *cierre*, como el mismo vocablo lo sugiere, es el momento en que la clase concluye. Se espera que durante este momento el docente induzca a los estudiantes a resumir los aspectos más importantes de lo que creen que han aprendido en clase. Se intenta establecer una relación entre los resultados obtenidos y los objetivos propuestos y se explora cuan satisfechos se sintieron los alumnos con la clase.

2.1.32 INNOVACIÓN

Peter Drucker (1985), explica en “La innovación y el empresario innovador”, una serie de fuentes que pueden dar origen a un proceso de innovación y no se restringe a las actividades de investigación y desarrollo. Pero sí considera como una importante fuente de innovación a los nuevos conocimientos, aunque aclara que los períodos entre el conocimiento, esta disponible y su aplicación tecnológica suelen ser largos y que en general se necesita de más de un nuevo conocimiento para que ésta pueda llevarse a la práctica.

Otro elemento externo que considera Drucker como fuente de innovación es el cambio “en la percepción, significado y manera”, explica que cambios en la percepción social de un fenómeno puede dar lugar a innovaciones. Por ejemplo, cuando cambió la concepción de que la gente común “comía” y los ricos “cenaban”, o el cambio de percepción que puede tener un individuo considerándose de “clase obrera” o de “clase media”, entre otros ejemplos.

El tema central es que el empresario innovador debe estar atento a estos cambios y debe ver el momento oportuno de introducir una innovación. En este caso es primordial ser el primero, no funciona ser “imitador”. Además, debido a que ante la percepción hay mucha incertidumbre, las innovaciones deben comenzar siendo pequeñas y específicas.

2.1.32.1 MODELOS DE LA INNOVACIÓN DESDE UNA PERSPECTIVA PROCESUAL

La innovación puede ser caracterizada como un proceso intencional y sistemático, sin embargo, éste puede ocurrir de diversas maneras; en ese sentido los teóricos de

la innovación han realizado cuidadosos análisis de experiencias de innovación ya ocurridas, identificando, a partir de estas, tres modelos de proceso (Huberman, 1973 y Havelock & Huberman, 1980):

1. Modelo de investigación y desarrollo
2. Modelo de interacción social
3. Modelo de resolución de problemas.

El modelo de investigación y desarrollo ve el proceso como una secuencia racional de fases, por la cual una invención se descubre, se desarrolla, se produce y se disemina entre el usuario o consumidor. La innovación no se analiza desde el punto de vista del usuario, quien se supone que es pasivo; ni tampoco la investigación comienza como un conjunto de respuestas exactas a problemas humanos específicos, sino como un conjunto de datos y teorías que son luego transformados en ideas para productos y servicios útiles en la fase de desarrollo. El conocimiento se produce, por último, masivamente, y se procura por todos los medios difundirlo entre aquellos a los que pueda ser de utilidad.

El proceso se concreta así, en etapas que van del conocimiento científico básico, a su transformación en investigación aplicada y desarrollo, que a su vez es transformada en conocimiento práctico y que finalmente se transforma en las aplicaciones que le da el usuario.

Este modelo presenta un enfoque lógico y racional de la innovación; como tal está sustentado en diversos supuestos, algunos de los cuales son cuestionables, dado que:

- Muchas innovaciones no ocurren como producto final de un cuidadoso proceso de planificación que conduzca de la teoría a la práctica.

- La innovación no siempre es generada por expertos que saben lo que hay que hacer para "recetarlo" a quienes ejercen las diferentes prácticas educativas. A pesar de estos argumentos que cuestionan la esencia de este modelo, es necesario reconocer innovaciones valiosas surgidas por una vía del modelo propuesto.

En el modelo de interacción social, pone hincapié en el aspecto de difusión de la innovación, en el movimiento de mensajes de individuo a individuo y de sistema a sistema; se subraya la importancia de las redes interpersonales de información, de liderazgo, de opinión, de contacto personal y de integración social.

De esta forma, cada miembro del sistema recorra el ciclo o tome conciencia mediante un proceso de comunicación social con sus compañeros. En algunos sistemas, la forma que adopta esta estrategia consiste, por ejemplo, en convencer a un profesor, directivo o administrador respetados, de la utilidad de las nuevas prácticas o procedimientos y en facilitar el proceso mediante el cual otros profesores puedan ponerse en contacto con aquella persona que ya esté utilizando la innovación.

En este modelo, la unidad de análisis es el **receptor individual**, se centra la atención en la percepción por parte del receptor del conocimiento exterior, y en su respuesta al mismo. Los estudios realizados, han revelado que el medio más eficaz para la difusión de una innovación es la interacción entre miembros del grupo adoptante. En general, los investigadores concentran sus esfuerzos en una innovación presentada bajo forma concreta y divulgable (un libro de texto, un material didáctico, un procedimiento para facilitar el aprendizaje, etc.) y siguen su pista a través del grupo social de los adoptadores; en particular, realizan un estudio de los efectos de la estructura social y de las relaciones sociales, sobre las innovaciones y su desarrollo.

Los investigadores de este modelo han identificado con precisión la forma en que la mayoría de los individuos pasa por un proceso de adopción de la innovación:

- La toma de conciencia, en la que el individuo se ve expuesto a la innovación, pero carece de información completa sobre ella.

- El interés, fase en la que el individuo busca información sobre la innovación, pero todavía no ha juzgado su utilidad con respecto a su propia situación.
- La evaluación, en la que el individuo hace un examen mental de lo que supondrá en su momento y en el futuro la aplicación de la innovación y decide si la va a experimentar o no.
- El ensayo, en el que el individuo, si su examen mental resultó favorable, aplica la innovación a escala limitada para descubrir si, en su situación, tiene una utilidad real.
- La adopción, en esta fase, los resultados del ensayo de la innovación, o incluso alguna modificación de la misma, analizados con detenimiento, servirán para determinar si finalmente se toma la decisión de adoptar o rechazar la innovación.

Por tanto, el énfasis en este modelo no está en la fuente de donde surgió la innovación, sino en el proceso de difusión de la misma.

La principal crítica que se hace al modelo de interacción social es que fácilmente puede convertirse en un modelo manipulador al perder de vista, en el afán de difundir la innovación eficazmente, las necesidades o circunstancias reales del usuario, o la posibilidad de que la innovación misma carezca de sentido o pueda resultar perjudicial.

El modelo de resolución de problemas tiene como centro al usuario de la innovación. Parte del supuesto de que éste tiene una necesidad definida y de que la innovación va a satisfacerla. En consecuencia, el proceso va desde el problema al diagnóstico, luego a una prueba y finalmente a la adopción. Con frecuencia es necesaria la intervención de un agente externo de cambio que aconseje a los individuos sobre posibles soluciones y sobre estrategias de puesta en vigor, pero lo que se considera principal es la colaboración centrada en el usuario de la innovación y no en la manipulación desde fuera, sino al contrario es un enfoque participativo.

Las características básicas del enfoque o método de resolución de problemas pueden sintetizarse en los cinco puntos siguientes:

1. El usuario constituye el punto de partida.
2. El diagnóstico precede a la identificación de soluciones.
3. La ayuda del exterior no asume un papel de dirección, sino de asesoría y orientación.
4. Se reconoce la importancia de los recursos internos para la solución de los problemas.
5. Se asume que el cambio más sólido es el que inicia e interioriza el propio usuario.

Quizá la principal bondad del modelo de resolución de problemas sea precisamente su enfoque participativo y su interés en que las innovaciones respondan a las necesidades reales de los usuarios y sean generadas por éstos.

2.1.32.2 ELEMENTOS PARA UNA TEORÍA DE LA INNOVACIÓN

El término de innovación es ampliamente utilizado en el ámbito educativo pero no siempre que se habla de innovación se está haciendo referencia a lo mismo. En relación con el término mismo se encuentran diferentes denominaciones; algunos autores utilizan simplemente el de innovación, mientras que otros emplean términos como innovaciones educacionales, innovaciones en educación, innovaciones educativas o innovaciones con efecto educativo, siendo el más utilizado el de innovación educativa (Blanco y Messina, 2000).

El hecho de que un término sea el más utilizado, no lo hace el más claro, en ese sentido Blanco y Messina (2000) reconocen que el primer problema al que se enfrentaron al elaborar el estado del arte sobre la innovación educativa en América Latina fue el que tiene que ver con el concepto mismo de innovación y con la falta de un marco teórico suficientemente desarrollado y compartido que permita identificar qué es o no innovador.

Esta afirmación, que ilustra y sintetiza el estado del arte sobre la innovación educativa, queda confirmada cuando se observa que los principales estudios sobre la innovación educativa han procedido bajo una lógica inductiva, esto es, se analizan las experiencias que se han realizado y sobre ellas se teoriza Huberman, 1973;

Havelock y Huberman, 1980; Sancho, Hernández, Carbonell, Sánchez-Cortés y Simo (1993); Parra, Castañeda, Camargo y Tedesco (1997); Blanco y Messina, 2000; etc.). Estas teorizaciones son utilizadas recurrentemente en las discusiones conceptuales y prácticas que se desarrollan alrededor del término “innovación educativa”, al grado de que algunos autores han llegado a acuñar el término “teoría de la innovación” para referirse a los aportes de estos autores.

Los principios explicativos que definirían la “Teoría de la Innovación” son los siguientes:

- Las innovaciones son definidas como procesos de resolución de problemas.
- Una buena innovación es aquella que logra integrarse con otros componentes del proceso educativo o pedagógico con los cuales necesariamente interactúa y se complementa para lograr frentes más amplios de mejoramiento de la calidad, de la cobertura, y la eficiencia.
- La diferencia central entre innovación y cambio radica en que la primera se planifica, situación que aumenta las probabilidades de lograr el cambio deseado.
- Cuando más ambiciosos son los cambios, menos posibilidad de lograrlos o más exposición al fracaso.
- Entre los factores estratégicos más importantes para que la innovación se realice, se destacan la resolución de problemas con participación local y la receptividad en materia de aportaciones.
- Si bien la innovación se caracteriza por su complejidad, es posible identificar algunos elementos que definen a un sistema innovador, tales como surgir desde el profesorado, poner en conflicto las creencias de los docentes y plantear otra forma de enseñar y aprender.
- Un sistema innovador sigue la dirección de "abajo-arriba", las propuestas de cambio son presentadas como hipótesis, las contradicciones son asumidas como parte de la historia y la experiencia está abierta al contraste con otros colectivos de profesores.

- Las innovaciones se caracterizan por una diversidad de formas, modalidades y alcances e implican tanto cambios en las actividades como en las actitudes.
- Los principales obstáculos identificados son la centralización excesiva, la posición defensiva del personal docente, la ausencia de un agente de cambio, el enlace insuficiente entre teoría y práctica y la falta de conocimientos acerca de los procesos educativos por parte de padres, funcionarios locales y funcionarios administrativos del campo de la educación.
- Existen seis *tipos de cambio*: sustitución, alteración, adición, reestructuración, eliminación y reforzamiento.
- Existen tres *modelos* para comprender el cambio en educación: el modelo de “investigación y desarrollo”, el modelo de “interacción social” y el modelo de “solución de problemas”.
- En los sistemas descentralizados se deja un mayor margen de iniciativa a las personas, mientras que en los sistemas centralizados existe más tendencia a la imposición de las innovaciones.
- Si las innovaciones entran en contradicción con los valores de las personas tienen pocas posibilidades de éxito.
- Es necesario apoyar institucionalmente a los innovadores y, para ello, se debe trabajar en torno a tres dimensiones: a) la autonomía institucional acompañada de la creación de redes y de servicios centrales de apoyo; b) la profesionalización de los docentes; y c) una política.

2.1.32.3 ÁMBITOS DE LA INNOVACIÓN EDUCATIVA

La definición de los ámbitos a tomar en consideración para procesos de innovación puede ser abordadas bajo diferentes perspectivas: desde las perspectivas reduccionista que centran su atención exclusivamente en el proceso de enseñanza (Morrís, 1978, Blanco y Messina, 2000 y Libedisnski 2001) hasta la perspectivas más comprensivas e integradoras que intentan recuperar diferentes ámbitos para la innovación educativa (Rivas, 1983 y Anuies, 2003).

Para la elaboración del presente trabajo se decidió tomar como base la estructura analítica propuesta por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (Anuies, 2003) que precisa cinco ámbitos de innovación:

- 1) Planes y programas de estudio,
- 2) Proceso educativo,
- 3) Uso de tecnologías de información y comunicación,
- 4) Modalidades alternativas para el aprendizaje y
- 5) Gobierno dirección y gestión.

a) Planes y programas de estudio

La innovación educativa tiene como objetivo central la formación integral del estudiante, formación que involucra todas las dimensiones: conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Para el logro de estos objetivos se plantea como estrategia central la flexibilidad curricular, sea a nivel de contenido y modalidad, de tiempo y secuencia y/o de espacios. Esta estrategia deriva en una serie de ventajas para la institución:

- Eleva la calidad, amplía la diversidad y mantiene actualizada la oferta.
- Ha probado su eficacia para abatir la reprobación y la deserción.
- Exige modelos administrativos ágiles y eficientes.
- Propicia el diseño de reglas para la movilidad, el intercambio y la internacionalización de profesores y estudiantes.

Esta dimensión en términos operativos se concreta en los siguientes indicadores:

- Fundamentación diagnóstica de calidad.
- Criterios orientadores para la innovación.
- Tutorías.
- Nuevos modelos de evaluación, acreditación y certificación de competencias.
- Nuevos modelos de aprendizaje a través de nuevas tecnologías.

b) Proceso educativo

La dimensión del proceso educativo se concreta en los siguientes rubros: el proceso de aprendizaje, el proceso de enseñanza, formación docente y recursos y materiales de aprendizaje.

La innovación del aprendizaje implica diversos aspectos que conducen a la búsqueda de un aprendizaje: significativo, autogestionado, integral y metacognitivo. El aprendizaje visto bajo esta óptica constituye el núcleo central de la propuesta cognitiva del aprender a aprender.

La innovación en la enseñanza significa acompañamiento, mediación y coparticipación en la construcción de conocimiento. Esta concepción remite a la enseñanza como:

- Un proceso planificado.
- Una construcción conjunta.
- Una tarea creativa.
- Una práctica sujeta al aprendizaje.

Paralelamente a la innovación en estos dos rubros y como condición determinante para su concreción, las Instituciones de Educación Superior deben institucionalizar la formación docente para la innovación, la elaboración de materiales y medios didácticos y la generación de modelos de diseño didáctico (flexibles).

c) Uso de tecnologías de información y comunicación

El uso de tecnologías de información y comunicación se respalda en la llamada plataforma tecnológica educativa que se concreta a su vez en dos componentes esenciales: los modelos educativos innovadores y el sistema de educación a distancia.

El primer componente, se constituye por los siguientes elementos: ambientes de aprendizaje, bancos de datos, programas de capacitación y certificación y academias multidisciplinarias de profesores.

El segundo componente se constituye por los siguientes elementos: programas de instrucción personalizada sobre demanda, columna de medios y aplicaciones de tecnología educativa.

d) Modalidades alternativas para el aprendizaje

El aprendizaje que se desarrolla actualmente en la inmensa mayoría de las instituciones educativas presenta, hasta este momento, las siguientes características:

- Un currículo rígido.
- Un lugar para trabajar, que es el salón de clases.
- Un tiempo establecido para el aprendizaje de carácter fijo y predeterminado.
- Una docencia excesiva, obligatoria y asignada por la institución, y sobre todo.
- Un grupo escolar tradicional que determina los mismos compañeros de estudio.
- Plantear un modelo alternativo para el aprendizaje, implica un modelo con las siguientes características:
 - Un currículo flexible y con materias optativas.
 - Una movilidad del estudiante y por ende del conocimiento que se genera,
 - La diversificación de ambientes de aprendizajes.
 - La adecuación de la educación a los ritmos, condiciones y procesos de aprendizaje de los alumnos.
 - Una docencia optativa como apoyo al aprendizaje.
 - En síntesis, una comunidad de aprendizaje que se desarrolle en ambientes diversos.

e) Gobierno, dirección y gestión.

La gestión institucional presenta en la actualidad una serie de retos, entre los que destacan la confusión en la conceptualización y en la ejecución de las acciones de gobierno, dirección y gestión, reflejando una actitud pasiva y una respuesta acrítica en la implementación de las políticas, de programas y de la Legislación.

Ante estos retos la transformación de la gestión institucional debe descansar sobre cuatro ejes:

- 1.- Estudio de experiencias con propósitos de aprendizajes y lecciones.
- 2.- Capacitación del personal.
- 3.- Trayectoria de actores y sus formas de actuación.

4.- Flexibilización de la legislación universitaria.

2.1.32.4 FORMACIÓN DOCENTE E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Una vez definida la innovación educativa, establecidos sus modelos desde una perspectiva procesual, planteados los elementos pertinentes para una Teoría de la Innovación Educativa y definidos los ámbitos de la innovación educativa queda pendiente determinar el proceso a través del cual la innovación educativa puede tener un impacto real en la educación, siendo este proceso el de formación docente.

La formación docente y la innovación educativa pueden ser articulados bajo dos líneas de discusión: la relación teoría-práctica y la innovación curricular.

La formación docente y la innovación educativa son dos conceptos y campos que se implican, ya que innovar supone la construcción de nuevos aprendizajes, que a su vez representan el desarrollo de procesos formativos (Calderón, 1999).

En ese sentido, los procesos generados por la innovación y que se traducen en proyectos de mejoramiento para las acciones educativas conducen progresivamente a la interrelación de la teoría y la práctica.

Esta interrelación entre teoría y práctica es denominada la praxis educativa, que a su vez, constituye el objeto de cambio de la innovación.

Los procesos de innovación son capaces de generar nuevos conocimientos (saber didáctico profesional) y están mediados por procesos de sistematización (investigación de, para y en la acción) que representan en gran medida la condición sine qua non de los procesos formativos.

En la segunda línea de discusión, se considera que la relación entre innovación y formación se articula bajo el concepto de innovación curricular que se concreta en dos ámbitos de intervención:

- 1.- Las propuestas didácticas de los maestros que se consideran novedosas y oportunas para mejorar la práctica docente a través de métodos y técnicas, elaboración de materiales didácticos complementarios, reorganización del tiempo y espacio educativo, empleo de nuevas tecnologías.

2.- La experimentación curricular, es decir, que los maestros introduzcan modificaciones a los diversos contenidos de las materias o áreas de conocimiento del currículo formal para adecuarlos a las necesidades, intereses y contexto específico de los alumnos, ya sea a través del diseño de unidades didácticas, mapas, tramas o de estrategias integrativas que favorezcan el logro de los aprendizajes significativos (Calderón, 1999).

La innovación en estos campos conducirá ineludiblemente a procesos formativos que pueden ser ubicados en el campo de la educación continua y que con una gran fuerza impactarán la práctica profesional de los docentes.

A manera de cierre se puede afirmar que la articulación entre formación e innovación está mediada por la investigación y significada por la innovación curricular y ambos procesos facilitarían los procesos de innovación en educación lo que constituye el gran reto para lograr un cambio en el sistema educativo.

.2.2 MARCO CONCEPTUAL

2.2.1 Concepto de Didáctica

Etimológicamente la palabra didáctica procede del griego “didaktiké”: que significa enseñar, instruir, exponer con claridad (Manual de la Educación de Océano, 2005).

Por lo tanto la didáctica es la ciencia de la educación que estudia e interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de conseguir la formación intelectual y formativa del educando, para que este pueda tener asimilación con el nuevo conocimiento de manera fácil y agradable.

A. Comenius en su didáctica Magna la definió como el artificio universal para enseñar todo, a todos los hombres. Para O. Willman la didáctica es la teoría de la adquisición de lo que posee el valor formativo, es decir, la didáctica no sólo abarca lo cognitivo, si no va más allá es decir a una enseñanza integral basada en valores para la formación del hombre.

El concepto que se puede indicar y que describe mejor su significado es el siguiente: la didáctica es una disciplina del conocimiento que se construye desde la teoría y la práctica en ambientes organizados de relación y comunicación intencionadas, donde se desarrollan procesos de enseñanza y aprendizaje para la formación del estudiante.

2.2.2 Concepto de Estrategia

El término 'estrategia' se utiliza de forma habitual en los más diversos contextos, pero la incorporación de la estrategia a nuestro lenguaje común es relativamente reciente. Hace algo más de medio siglo, el uso de este término se restringía al campo militar y al mundo de la diplomacia.

La palabra estrategia proviene del antiguo título ateniense *strategos* (estratega). Esta figura surgió en la Grecia clásica (siglo V a.C.) a causa de la creciente dimensión y complejidad de las ciudades griegas. Se necesitaba una persona o un grupo de personas que fueran capaces de conducir al ejército en la batalla y de negociar con las otras ciudades. Esta persona era la encargada de diseñar la estrategia que debía conducir a la victoria o a evitar la guerra.

A inicio del siglo XX el término estrategia y otras expresiones castrenses, comienzan a utilizarse en el mundo de los negocios. La causa es la gran cantidad de militares de elevada graduación que accedieron a la alta dirección y a los consejos de administración de las empresas.

La estrategia supone dar respuesta a tres cuestiones básicas: qué, cómo y cuándo. En primer lugar, hay que responder a la cuestión del **qué** se pretende conseguir, cuál es la meta que se persigue. En segundo lugar, debemos dar respuesta al **cómo**: cuáles serán los medios o acciones que permitirán alcanzar la meta. Finalmente, se ha de contestar al **cuándo**: en qué momento se llevarán a cabo las acciones y el período que supondrá realizarlas.

Estas tres preguntas se formulan siempre que una persona va a adoptar una decisión o llevar a cabo cualquier actividad. Sin embargo, no todas las decisiones pueden considerarse estratégicas. El término “estrategia”, se emplea para un determinado tipo de acciones o decisiones que tienen una importancia especial. Esta relevancia deriva de tres aspectos: a) de los recursos que se comprometen en la acción (dinero, tiempo, esfuerzo); b) la estrategia supone una orientación a largo plazo; y c) se trata de decisiones que son casi irreversibles.

De manera más formal, se define la estrategia como el modelo o plan que integra los principales objetivos, políticas y sucesión de acciones de una organización en un todo coherente. Una estrategia bien formulada ayuda a ordenar y asignar los recursos de una organización, de una forma singular y viable; de la definición anterior se extrae los elementos básicos de toda estrategia:

- a) Las metas y objetivos que se persiguen.
- b) Las políticas y acciones que se emprendan.
- c) La relación entre objetivos y acciones debe estar presidida por la coherencia entre ellas.
- d) Los recursos y capacidades de la organización, que determinan sus fortalezas frente a sus competidores pero también sus debilidades.
- e) El entorno en el que se ubica la organización.
- f) La competencia, es decir, otras organizaciones que persiguen los mismos objetivos. La competencia surge cuando los recursos son limitados y las organizaciones tienen objetivos incompatibles.

Sin embargo, la estrategia no es un plan preciso y detallado. Aunque el análisis es necesario, la estrategia puede surgir de la intuición de una persona o ser impulsada por razones no racionales. Existen, pues, muchas facetas de la estrategia. Mintzberg ha identificado cinco facetas que abarcaría una definición comprensiva de la estrategia:

1. La estrategia como PLAN: una especie de curso de acción consciente proyectada, una directriz (o conjunto de directrices) para abordar una situación.
2. La estrategia como ESTRATAGEMA: un plan específico, una maniobra determinada proyectada para burlar a un adversario o a un competidor.
3. La estrategia como PAUTA: una pauta o patrón en una corriente de decisiones o acciones que lleva a cabo la empresa.
4. La estrategia como POSICIÓN: un medio de ubicar una organización en su entorno; la fuerza mediadora o el ajuste entre la organización y el entorno, entre el contexto interno y el externo.
5. La estrategia como PERSPECTIVA: una forma arraigada de percibir el mundo. La estrategia es un concepto, una abstracción que existe solamente en la mente de las partes interesadas.

Pero sea de una forma u otra, la estrategia comprende una consideración de todos los elementos referidos.

Estas consideraciones nos llevan a preguntarnos por la persona que elabora e impulsa la estrategia: el estratega. Todos los directivos deben tener algo de estrategias. Pero ser un buen estratega implica algo más que ser un buen directivo. El directivo-estratega ha de poseer visión y capacidad de liderazgo. Deber ser capaz de imaginar el futuro que desea para su organización. Por lo tanto, ser un buen comunicador de su visión y de cómo alcanzar esa meta, ser el líder que movilice las voluntades de los demás miembros de la organización.

Sin embargo, no sólo son importantes esos grandes estrategas que han pasado a la historia. Cada uno en su nivel, desde el alto ejecutivo hasta el empleado del nivel inferior, puede ser un estratega si utiliza esas cualidades de forma apropiada. La empresa necesita de las iniciativas e ideas de sus empleados, que son un reflejo de su capacidad estratégica, de su carácter de estrategias. Estas características puede deducirse del análisis del comportamiento de uno de los más grandes estrategas de la historia: Pericles de Atenas. Pericles durante el siglo V a.c., fue repetidamente elegido Strategos de Atenas, período en el cual la ciudad vivió su edad más dorada.

Desde entonces, Pericles ha sido considerado uno de los grandes estrategas de la historia de la humanidad. Los rasgos de un buen estratega según este líder griego se resumen en dos:

- Saber lo que se debe hacer y ser capaz de explicarlo.
- Hacer frente a la calamidad con una mente tan despejada como sea posible y reaccionar rápidamente ante ella.

Aunque puede ser provechoso tener un plan, el arte del estratega consiste tanto en improvisar y modificar los planes de forma eficaz como en redactarlos. Un buen líder tiene que ser reflexivo y osado a la vez.

2.2.3 Concepto de Mediación

En el diccionario de la Real Academia de la Lengua, define la palabra mediación como “intervención en una discusión o enfrentamiento para encontrar una solución”. De ello se deriva que, con frecuencia, cuando hay situaciones de conflicto se opte por decir cosas como “*mediemos*, negociemos, busquemos un acuerdo”. Desde el punto de vista educativo, mediación se define como aquel conjunto de acciones instrumentales que propenden la promoción del desarrollo intelectual, social y afectivo de un aprendiz o grupo de aprendices, a partir del uso de interacciones sociales reguladas entre dicho aprendiz y un ‘enseñante’ (otro más capaz). A pesar de las diferencias entre los dos conceptos, ambos parten de una situación de desequilibrio y comportan la necesidad de un intercambio entre dos o más individuos en la búsqueda de un objetivo común.

De lo anterior se deriva un principio de Vigotsky, que el origen de los procesos de desarrollo intelectual ocurre primero en el plano interpsíquico y, posteriormente, en el intrapsíquico. Desde el punto de vista educativo, *mediar* es, entonces, una actividad que, aunque supone procesos de interacción social –o interpsíquicos, busca la autorregulación y autonomía de los aprendices y, para ello, admite sólo formas reguladas de intercambio con otros. Por ende, si bien la mayoría hace ejercicio de la

mediación en la escuela u en otros espacios de la vida diaria, no todas éstas son acciones mediadas educativamente.

En general, se deduce que la mediación es un procedimiento, en el que las partes, ayudado por un tercero que no tiene facultades de decisión, intentan resolver un conflicto. "La mediación es un proceso negocial que con dirección de un tercero neutral, que no tiene autoridad decisional, busca soluciones de recíproca satisfacción subjetiva y de común ventaja objetiva para las partes, a partir del control e intercambio de la información, favoreciendo el comportamiento colaborativo de las mismas" (Ruíz, C., 2006).

2.2.4 Concepto de Estrategia Didáctica

Una vez analizados los conceptos de didáctica y estrategia se puede mencionar el concepto de estrategia didáctica, que consiste en un procedimiento o conjunto de pasos o habilidades que tanto el docente como el estudiante adquieren y emplean de forma intencional como instrumento flexible para enseñar y aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas, como también son todas aquellas ayudas planteadas por el docente que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información. La estrategia didáctica debe ser diseñada de tal manera que estimulen a los estudiantes a observar, analizar, opinar, formular hipótesis, buscar soluciones y descubrir el conocimiento por sí mismos.

2.2.5 Concepto de Estrategia Mediadora

La estrategia Mediadora es la que busca acciones nuevas para mejorar la interrelación del grupo académico docentes estudiantes, logrando mejorar la calidad académica. Llegando a acuerdos simultáneos entre docentes y estudiantes

2.2.6 Concepto de Didáctica Mediadora

La Didáctica Mediadora consiste en mejorar el proceso enseñanza aprendizaje a través de nuevas acciones incluyendo la mediación en el proceso de estudio,

convirtiendo la clase en activa, participativa y reflexiva tomando en cuenta la problemática estudiantil de esta manera contribuyendo en el proceso enseñanza aprendizaje, aportando estrategias educativas que permiten facilitar el aprendizaje.

2.2.7 Concepto de Estrategia Didáctica Mediadora

La Estrategia Didáctica Mediadora es una propuesta instruccional que ayuda a mejorar el proceso aprendizaje y la interrelación docente estudiante mediante la inclusión de los aspectos cognoscitivos, metacognoscitivos y afectivos, a través de la administración del currículum en el aula, tomando en cuenta cuatro momentos en la clase que son el inicio, desarrollo, discusión y cierre. Enfatiza la mediación cognitiva del docente, a través de la interacción didáctica, con el propósito de propiciar en el estudiante la construcción social del aprendizaje.

En el campo pedagógico, la mediación puede ser descrita como sigue: existe un docente-mediador, que de acuerdo con su nivel de competencia, es capaz de intervenir entre el estudiante y la experiencia de aprendizaje a fin de hacer posible su adquisición e internalización consciente, asignándole significado y comprendiendo su trascendencia. En este sentido, se espera que en la medida que el estudiante sea expuesto a una mayor cantidad de experiencias de aprendizajes, a través del mediador, en esa misma medida aumentará su potencial cognitivo para seguir aprendiendo de manera permanente e independiente, en su interacción con el ambiente.

2.2.8 Concepto de Enseñanza

Enseñanza proviene del latín “in-signare” que significa: señalar hacia, mostrar algo. Significa comunicar un saber mediante la utilización de un sistema de signos o símbolos. La enseñanza es la actividad humana intencional y tiene por objeto el acto didáctico. Esta actividad se basa en las influencias de unas personas sobre otras. Enseñar es hacer que el estudiante aprenda, es dirigir, es orientar el proceso de aprendizaje. Se puede interpretar en diversos sentidos:

En sentido originario, enseñar equivale a transmitir conocimientos o instruir. Como logro o adquisición de aprendizajes, como proceso de organización de las experiencias de aprendizajes de los alumnos, desde el punto de vista del estudiante que aprende como actividad intencional, normativa, interactiva y reflexiva

En el sentido moderno enseñar es orientar, mediar, guiar los conocimientos que serán aplicados en el proceso de enseñanza.

2.2.9 Concepto de aprendizaje

Proviene del latín “in-struere”: instrucción significa construir dentro. Se trata de construcción de estructuras mentales. Se ha considerado la instrucción como la enseñanza que consigue su efecto positivo, es decir, el aprendizaje pretendido.

La instrucción se reduce a la adquisición de conocimientos y habilidades y toda instrucción bien realizada educa o forma. Se refiere a procesos de desarrollo intelectual, donde se toma en cuenta los objetivos curriculares, implicando a los docentes y principalmente a la didáctica.

2.2.10 Concepto de Innovación

El término innovar etimológicamente proviene del latín *innovare*, que quiere decir cambiar o alterar las cosas introduciendo novedades (Medina Salgado y Espinosa Espíndola, 1994). A su vez, en el lenguaje común innovar significa introducir un cambio. El diccionario de la Real Academia Española (1992), lo define como “mudar o alterar las cosas introduciendo novedades”.

También es la aplicación de nuevas ideas, conceptos, productos, servicios y prácticas, con la intención de ser útiles para el incremento de la productividad. Un elemento esencial de la innovación es su aplicación exitosa. No sólo hay que inventar algo, sino, por ejemplo, introducirlo en el contexto, para que la gente pueda disfrutar de ello (Castro Martínez y Fernández de Lucio, 2001).

CAPITULO III

METODOLOGÍA

3.1 MÉTODO

Para el presente estudio se utilizó el **método deductivo**, por que parte de los datos generales aceptados como valederos, para deducir por medio del razonamiento lógico, varias suposiciones, es decir; parte de verdades previamente establecidas como principios generales, para luego aplicarlo a casos individuales y comprobar así su validez. El **método inductivo** por que se basa en la acumulación de datos cuya tendencia nos permite extrapolar o generalizar el comportamiento de los sistemas en estudio. y por último el método analítico, por que distingue las partes de un todo y procede a la revisión ordenada de cada uno de sus elementos por separado.

3.2 HIPÓTESIS E IDENTIFICACIÓN DE VARIABLES

3.2.1 Hipótesis:

La estrategia didáctica mediadora innovadora contribuye a mejorar la interrelación docente estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje en educación superior.

3.2.2 Identificación de variables

a) Variable Independiente

Estrategia didáctica mediadora innovadora

b) Variable Dependiente

Proceso de aprendizaje en educación superior

3.3 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El diseño de la investigación es no experimental, porque no se manipula intencionalmente la variable independiente, siendo que en la investigación no experimental se observan los fenómenos tal y como se dan en el contexto y posteriormente se analizan estas acciones del estudio

3.4 TIPO

La investigación es de tipo **descriptivo, propositiva, transeccional o transversal**, porque los estudios descriptivos tienen como objetivo indagar la incidencia y los valores en que se manifiesta una o más variables y permite explicar los factores más importantes.

3.5 SUJETOS DE LA INVESTIGACIÓN

Los sujetos de la investigación son los docentes y alumnos de la Universidad San Francisco de Asís carrera de Ciencias de la Educación.

3.6 UNIVERSO O POBLACIÓN

La presente investigación tiene como universo a veinte estudiantes de la Carrera de Ciencias de la Educación, del quinto semestre y ocho docentes de la Universidad San Francisco de Asís.

3.7 MUESTRA

La muestra es no probabilística intencional por que se escogió el quinto semestre, siendo que la muestra intencional es un procedimiento que permite seleccionar los casos característicos de la población, la muestra consta de veinte estudiantes haciendo un cien por ciento de la muestra.

3.8 DELIMITACIÓN TEMPORAL

La presente investigación se desarrolló en tres meses desde febrero del 2008 hasta Mayo del 2008 realizando el análisis, interpretación y las conclusiones a partir de la información recabada.

3.9 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN

Para realizar la presente investigación, se utilizó la encuesta, tanto a los docentes como a los estudiantes.

Esta técnica empleada en la investigación, consiste en el recolectar información concreta, respondiendo a una serie de preguntas por escrito, utilizando preguntas de selección múltiple que consiste en la presentación de una pregunta y su respuesta presenta tres alternativas SI, NO y A VECES.

3.9.1 ENCUESTA A LOS ESTUDIANTES

1.- ¿Al inicio de módulo tus docentes realizan la planificación con ustedes?

Con esta pregunta se pretende conocer si los docentes hacen participes a los estudiantes en la planificación de los contenidos, puesto que la educación es participativa y deben los estudiantes elaborar la planificación con el docente.

2.- ¿Tus docentes piden opinión a los estudiantes en cuanto a la forma de evaluación?

A través de esta pregunta, se quiere saber si los estudiantes opinan sobre su forma de ser evaluados, puesto que la Estrategia Didáctica Mediadora enfoca a la participación del estudiante en todas las áreas.

3.- ¿Tus docentes se preocupan del proceso aprendizaje?

Con esta pregunta, se pretende medir si el docente toma en cuenta el proceso del aprendizaje, si se preocupa de la asimilación individual del estudiante.

4.- ¿Escuchaste alguna vez sobre la Estrategia Didáctica Mediadora?

Se quiere saber si conocen el término de Estrategia Didáctica Mediadora, por ser un término nuevo en Educación.

5.- ¿En el desarrollo de la clase, el docente realiza la mediación de conceptos a través de simulaciones o demostraciones?

Se quiere recoger la información si el docente llega a mediar los conceptos del aprendizaje con los estudiantes, es decir, si hace comprender de varias maneras el concepto cognitivo.

6.- ¿El docente en el desarrollo de la clase maneja cuatro momentos, es decir, inicio, desarrollo, discusión y cierre?

Con esta pregunta, se quiere averiguar si el docente maneja los cuatro momentos de la Estrategia Didáctica Mediadora.

7.- ¿Al inicio de la clase el docente presenta el objetivo del día en cuanto al proceso cognitivo?

Se quiere averiguar si el docente comunica y comparte con los estudiantes el propósito de lo planificado para la clase

8.- ¿En el desarrollo de la clase el docente induce a trabajar en actividades relevantes y propicia reflexión?

Con esta pregunta, se pretende saber si el docente desarrolla su clase de manera participativa y activa.

9.- ¿Durante la clase el docente plantea situaciones de interacción verbal?

A través de esta pregunta, se indaga si el docente mantiene una interacción horizontal con los estudiantes.

10.- ¿En una discusión de clase, con la mediación del docente se encuentra reflexión o solución?

Se quiere averiguar si el docente ayuda a encontrar solución a ciertos problemas cognitivos.

3.9.2 .ENCUESTA A LOS DOCENTES

1.- *¿Al inicio del módulo, usted planifica los contenidos y actividades con los estudiantes?*

Se quiere conocer si el docente hace participe a los estudiantes en la planificación del módulo, es decir, si comenta el contenido de los temas por avanzar, la forma de evaluación y preguntar que actividades quisieran realizar puesto que la clase debe ser participativa ya que los actores de la educación son los estudiantes.

2.- *¿Conoce la fundamentación de la Estrategia Didáctica Mediadora?*

Con esta pregunta se desea saber si los docentes conocen sobre la Estrategia Didáctica Mediadora, puesto que es un término nuevo en educación y no es muy conocido, en el ámbito educativo.

3.- *¿En el desarrollo de su clase cuantos momentos maneja?*

Se quiere corroborar si conoce sobre la Estrategia Didáctica Mediadora y los momentos que esta indica que son los adecuados para llevar adelante una clase.

4.- *¿Al inicio de la clase necesariamente revisa conceptos cognitivos con los estudiantes?*

Con esta pregunta se quiere cruzar el dato con los estudiantes y ver si el docente revisa conocimientos previos antes del inicio de la clase, para poder reforzar los conocimientos no asimilados y aclarar los conceptos no comprendidos.

5.- ¿En una discusión de clase, usted llega a mediar lo cognitivo con los estudiantes?
Se quiere saber si el docente indaga sobre lo aprendido a los estudiantes y si este se comunica de manera horizontal con los estudiantes.

6.- En cuanto a la evaluación ¿Los alumnos intervienen en la forma de ser evaluados?

Se quiere saber si los estudiantes pueden opinar sobre la forma de ser evaluados, puesto que la evaluación es constante y sumativa, y no solo se evalúa los objetivos.

7.- ¿Cree usted que es importante la mediación en educación?

Se quiere cruzar el dato con el conocimiento de la Estrategia Didáctica Mediadora

8.- ¿Los estudiantes deben intervenir en la planificación curricular?

Con esta pregunta se apoya al primer ítem para cruzar datos.

9.- ¿En la planificación curricular usted implementa la estrategia didáctica mediadora?

Se quiere conocer si los docentes conocen sobre la concepción de la Estrategia Didáctica Mediadora y si la implementa en la planificación curricular.

10.- ¿En el desarrollo del módulo, usted llega a interactuar con todos los estudiantes de manera individual?

A través de esta pregunta, se quiere indagar si el docente se preocupa del aprendizaje del estudiante de manera individual es decir si respeta su ritmo de aprendizaje.

3.10 FUENTES

En la recopilación de la información se recurrió a fuentes primarias, porque se pudo recibir información del autor de la Estrategia Didáctica Mediadora el Dr. Carlos Ruiz

Bolívar que adjunto su e-mail y a la vez los datos recogidos a través de las encuestas y secundarias por el recojo de información bibliográfica.

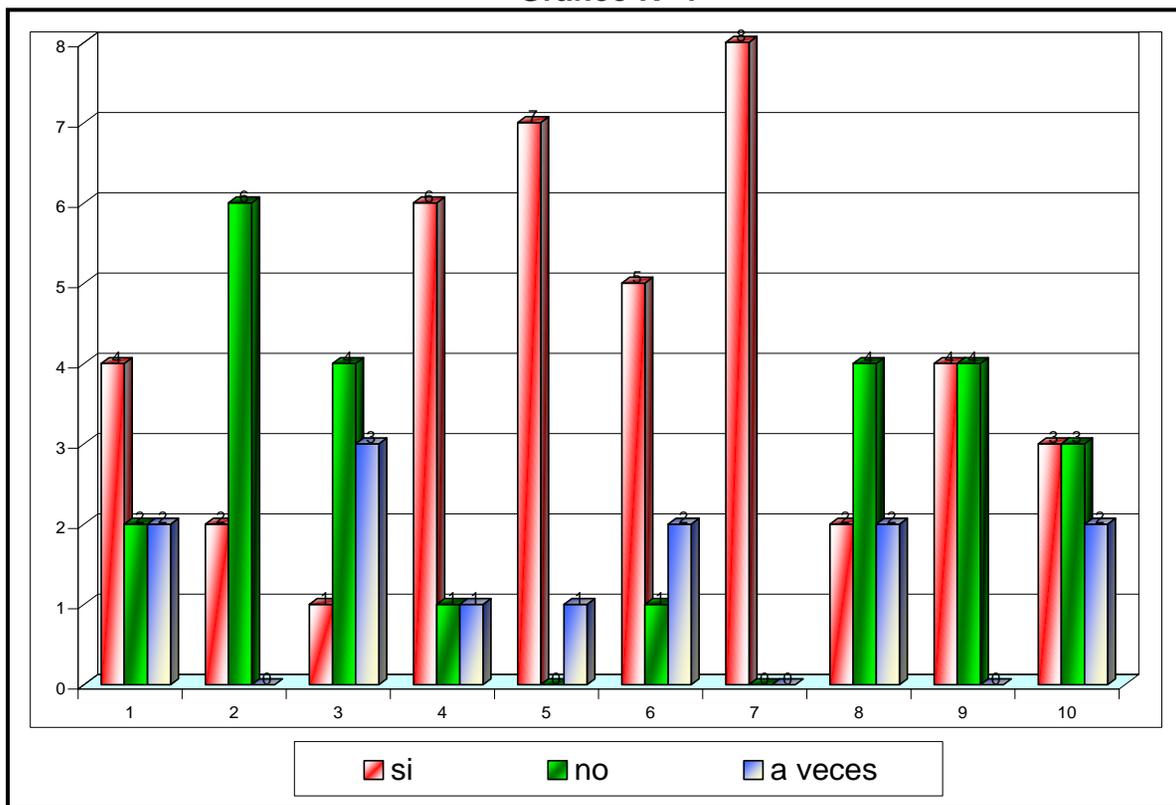
3.11 ALCANCES Y LIMITES DE LA INVESTIGACION

Con la presente investigación se pretende mejorar la calidad educativa y más la relación docente estudiante, siendo que el interactuar de los estudiantes con el docente es diariamente y el docente debe ser la persona que oriente y guíe al estudiante; y lo más importante que medie el aprendizaje para que el estudiante logre mayor satisfacción personal y profesional desde lo que aprende

CAPITULO IV

Interpretación de los cuestionarios realizado a los Docentes y Estudiantes del lugar de Estudio

Gráfico N° 1



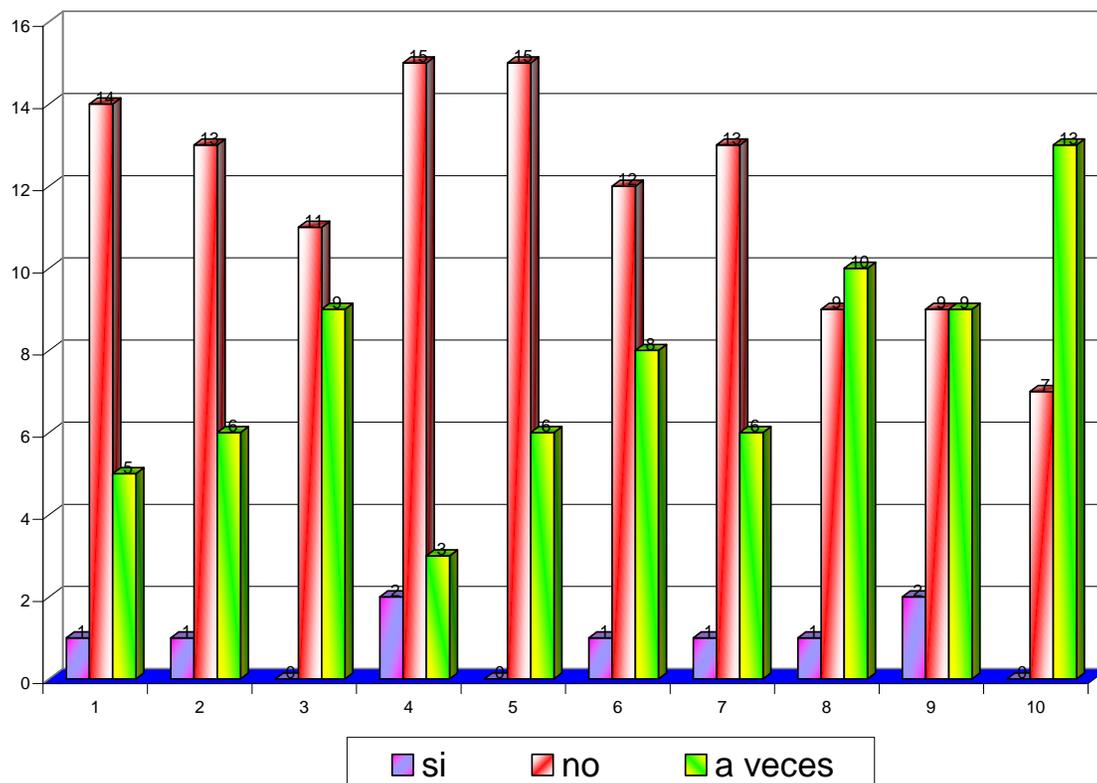
ENCUESTA A LOS DOCENTES

Podemos observar en la grafica que de las diez preguntas realizadas a los docentes, dan los siguientes resultados: se prioriza la necesidad de implementar la variable independiente siendo que un 100% indica que sí es importante la mediación en

educación. Un 50% indica que sí utilizan la estrategia mediadora en la planificación curricular, pero existe una contradicción con esta pregunta, puesto que en la pregunta número dos relacionada al conocimiento de la fundamentación de la estrategia didáctica mediadora, un 75 % de los docentes indican que no conocen la fundamentación.

Estos resultados, describen la importancia de introducir la Didáctica Mediadora en el proceso enseñanza-aprendizaje, para mejorar la parte cognitiva, afectiva y la interrelación docente estudiante. Debido que si existe un clima adecuado el aprendizaje se hace más receptivo.

Gráfico Nº 2
ENCUESTA A LOS ESTUDIANTES



En relación al cuestionario de los estudiantes, un 90 % indica que el docente no maneja la mediación de conceptos y que no escucharon en la Universidad sobre la Estrategia Didáctica Mediadora. Un 70% indican que los docentes no realizan la planificación del módulo de manera conjunta, es decir, con la participación del estudiante, siendo un parámetro de la estrategia didáctica mediadora. Por último, los resultados de las preguntas dos y diez indican que un 60% de los estudiantes señala

que no existe mediación ni piden los docentes opinión de la forma de evaluación, lo que deriva a la necesidad de implementar la estrategia didáctica mediadora en el proceso aprendizaje para mejorar la relación docente estudiante y a la vez mejorar el proceso educativo.

CAPITULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

Después de haber realizado la investigación y haber hecho una síntesis de los cuadros estadísticos se abordan a las siguientes conclusiones:

1.- Objetivo Específico 1: Estudiar los factores que inciden en la interrelación docente estudiante en el proceso enseñanza aprendizaje en educación superior.

En la investigación se estudio los factores que inciden en la interrelación docente estudiante en el proceso enseñanza aprendizaje, llegando a establecer que es la comunicación, la comprensión y el clima organizacional del aula, factores que intervienen en el proceso enseñanza aprendizaje, y todo docente debe saber manejar y encontrar un equilibrio entre estos factores

2.- Objetivo Especifico 2: Analizar la estrategia Didáctica mediadora como apoyo en el proceso enseñanza-aprendizaje en educación superior

En la presente investigación, se llegó a describir la Estrategia Didáctica Mediadora desde su conceptualización, la operacionalización, sus principios teóricos, la planificación de la didáctica mediadora y la ejecución del plan priorizando cuatro momentos, donde cada uno de estos pasos es importante para mejorar la

comprensión del aprendizaje y la interrelación del docente con el estudiante y entre estudiantes. Es preciso considerando la necesidad emergente en la educación superior sobre la interrelación del docente con el estudiante, pues dicha estrategia coadyuva a romper la barrera existente entre docente y estudiante y lleva a una educación más activa, participativa, donde ambos actores sean empáticos en el desenvolvimiento de la clase.

El modelo de la Estrategia Didáctica Mediadora responde a los principios de los nuevos enfoques educativos, siendo preciso su incorporación a la planificación curricular, porque permite organizar y manejar las etapas principales del desarrollo formativo, para mejorar el desenvolvimiento de una clase, desde la interrelación docente estudiante a través de la coordinación de actividades que orienta en la planificación.

3.- Objetivo Especifico 3: Proponer secuencias didácticas utilizando la Estrategia Didáctica mediadora.

Después de indagar sobre la estrategia didáctica mediadora y ver la importancia que tiene en la educación, se estructuro ocho unidades de aprendizaje en función de la materia de Pedagogía del Amor, que se da en la Universidad en la Carrera de Ciencias de la Educación. En dicha planificación se tomo en cuenta la transversal que se prioriza, las competencias, el aprendizaje esperado, los contenidos la secuencia didáctica desarrollada de manera explícita, el material a utilizar en las secuencias didácticas y la evaluación.

Al realizar estas secuencias se puede constatar que se va desarrollando las clases de manera participativa y en armonía, llegando a mejorar de esa manera el aprendizaje y la relación docente estudiante.

En la planificación se identificó los cuatro momentos de la estrategia didáctica mediadora: el inicio, el desarrollo, la discusión y el cierre, considerando que son pasos primordiales que se deben aplicar para desarrollar un aprendizaje activo y cooperativo mediando las acciones pertinentes.

4.- Objetivo Específico 4: Identificar los cuatro momentos del proceso de aprendizaje, en la didáctica mediadora.

Respecto a la estrategia didáctica mediadora, se identificó que la ejecución del plan responde a cuatro momentos que se debe tomar en cuenta en el desarrollo de una clase, con el propósito de mejorar el aprendizaje y la participación del estudiante. Siendo estos pasos: el inicio, el desarrollo, la discusión y el cierre, momentos que no se toman en cuenta en la planificación curricular, pero que indispensablemente son importantes para el desarrollo de una clase, en este caso, sobretodo en la educación superior que requiere de énfasis en los momentos descritos para fijar los conocimientos de formación profesional.

Se observa en los resultados, que el término de Estrategia Didáctica Mediadora no es muy conocida en el ámbito educativo, en este sentido es importante socializar el concepto y los pasos en que se propone este modelo de planificación.

En tanto se trabajó los cuatro objetivos específicos, puede señalarse que se cumplió el objetivo general planteado en este estudio.

Describir a la didáctica como estrategia mediadora innovadora en la planificación curricular, para mejorar la interrelación docente estudiante en el proceso enseñanza aprendizaje en educación superior

Describiendo a la Didáctica como estrategia Mediadora Innovadora y utilizando en la planificación curricular se puede apreciar que las clases resultan más organizadas, activas y participativas llegando a mediar los conceptos cognitivos.

RECOMENDACIONES

Una vez desarrollado y concluido el proceso de investigación, se pone a consideración las siguientes recomendaciones:

1.- Se debe socializar en educación superior el contenido de la Estrategia Didáctica Mediadora para que los docentes puedan incorporar en el proceso aprendizaje que desarrollan.

2.- Todo docente debe aplicar la Estrategia Didáctica Mediadora en la planificación para mejorar el proceso enseñanza aprendizaje.

3.- El docente debe mediar todas las acciones en el desenvolvimiento de la clase para mejorar la interrelación docente estudiante y de esa manera llegar a la comprensión de los aspectos cognitivos.

4.- En la planificación educativa es necesario la participación del estudiante, para encontrar significado a todas las actividades educativas.

CAPITULO VI

PROPUESTA DE LA DIDÁCTICA MEDIADORA COMO ESTRATEGIA INNOVADORA PARA MEJORAR LA INTRERRELACIÓN DOCENTE ESTUDIANTE EN EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN SUPERIOR

La presente propuesta incluye los pasos de la implementación de la Estrategia Didáctica Mediadora en el proceso enseñanza aprendizaje, aplicando en las secuencias didácticas, para explicar mejor se detallará los componentes que intervienen en la planificación que son:

La transversal.- En esta casilla se debe mencionar el tema transversal que se desarrolla en el seguimiento del módulo, considerando que es un tema que debe ser reflexionado para el cambio de conducta, es decir, incorporar las acciones al diario vivir. Precizando que los temas transversales están dentro del currículo, siendo un conjunto de contenidos de enseñanza, esencialmente actitudinales, que deben entrar a formar parte en las actividades planteadas en todas las Áreas. La incorporación de estos temas, supone formalizar una educación en valores y actitudes, no de forma esporádica, sino constante a lo largo de cada curso. Es importante ser conscientes que los valores no se pueden imponer de forma autoritaria, sino que son un cúmulo de actitudes auto impuestas por la propia voluntad.

Competencias.- Es un concepto directamente relacionado con el proceso de enseñanza aprendizaje, el modelo pedagógico que involucra la formación por competencias pretende eliminar las barreras entre la escuela y la vida cotidiana (la familia, el trabajo o la comunidad), para ello propone establecer un hilo conductor entre el conocimiento cotidiano, el académico y el científico. Así, al fusionarlos

plantea la formación integral que abarca conocimientos (capacidad cognoscitiva), habilidades (capacidad sensorio -motriz), destrezas, actitudes y valores. En otras palabras: saber, saber hacer en la vida y para la vida, saber ser, saber emprender, sin dejar de lado el saber vivir en comunidad y saber trabajar en equipo. Una competencia está compuesta por cuatro elementos importantes, que es el desempeño, el proceso, el contexto y el contenido, elementos que ayudan a redactar las diversas competencias.

Aprendizaje Esperado.- Constituye el elemento que define lo que se espera que logren los estudiantes, expresado en forma concreta, precisa y evidente. Es la desagregación operativa de una competencia, ello para alcanzar su logro en forma sucesiva y ordenada seguidamente se coloca el contenido que se desarrollara en el módulo. El contenido que es el listado de material cognitivo que se utiliza para desarrollar el tema.

Secuencias didácticas.- Quedan configuradas por el orden en que se presentan las actividades a través de las cuales se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La secuencia didáctica implica entonces una sucesión premeditada (planificada) de actividades (es decir un orden), las que serán desarrolladas en un determinado período de tiempo. El orden y el ritmo constituyen los parámetros de las secuencias didácticas. Recuérdese que la secuencia didáctica se orienta al desarrollo de la unidad didáctica, que es la mínima unidad o unidad irreducible que contiene las funciones o elementos básicos del proceso de enseñanza- aprendizaje: planificación, desarrollo y control. Las secuencias didácticas constituyen el corazón de la didáctica, el aquí y el ahora, el momento de la verdad en que se pone en juego el éxito o el fracaso del proceso de enseñanza- aprendizaje. Implica la planificación de corto plazo, que durante su ejecución confluye con la de largo plazo. Quedarán así explicitados algunos elementos tales como las técnicas y los recursos didácticos y permanecerán implícitos otros más generales (estrategias y concepciones filosóficas

y psicológicas). Las secuencias didácticas deben tener en cuenta los siguientes aspectos esenciales o propósitos generales:

- Indagar acerca del conocimiento previo de los estudiantes y comprobar que su nivel de conocimiento sea adecuado al desarrollo de los nuevos conocimientos.
- Asegurarse que los contenidos sean significativos y funcionales y que representen un reto o desafío aceptable.
- Que promuevan la actividad mental y la construcción de nuevas relaciones conceptuales.
- Que estimulen la autoestima y el autoconcepto. De ser posible, que viabilicen la autonomía y la metacognición.

En esta secuencia didáctica se explica el cómo se debe utilizar los cuatro momentos básicos de la didáctica Mediadora, que son el inicio, desarrollo, discusión y cierre, mismos que ayudarán a mejorar la interrelación docente estudiante, considerando que son elementos que mejoran el proceso enseñanza aprendizaje en el sentido que ayuda a desarrollar la clase participativa y activa, interviniendo en toda actividad tanto el docente como el estudiante siendo este último el protagonista del aprendizaje.

La evaluación.- Constituye un proceso dinámico, continuo y sistemático, enfocado hacia los cambios de las conductas y rendimientos, mediante el cual se verifica los logros adquiridos en función de las competencias propuestas. En el proceso de evaluación educativa se pueden fijar cuatro momentos o tipos de evaluación:

- Evaluación de contexto - necesidades
- Evaluación de diseño - programación
- Evaluación de proceso - desarrollo
- Evaluación de resultados- producto

Con la aplicación de la Estrategia Didáctica Mediadora en la planificación de una clase, necesariamente se redescubre los pasos de la didáctica general, siendo que se piensa en cómo introducir estrategias innovadoras para llegar al conocimiento del estudiante. Además, se toma en cuenta la parte afectiva y la conducta del estudiante

como elementos importantes en la adquisición de conocimientos, es decir, que la comunicación en el aula se ve de manera horizontal mediando todas las acciones y de esa manera el docente se convierte en mediador del conocimiento y de la relación con el sujeto, logrando en éste la satisfacción de la materia.

Asimismo, se incorpora un tema transversal para la acción que deben desarrollar los estudiantes en la vida diaria y a la vez se incorpora la competencia que se adquirirá en el desarrollo del contenido del aprendizaje esperado, como también se lo llama indicador. Por tanto, mediante indicadores se identifica el contenido del módulo para que a través de este se pueda redactar las secuencias didácticas que vienen a ser la explicación misma del desarrollo de la clase de manera minuciosa y paso a paso.

Finalmente, es precisa la complementación con los materiales que se utilizaran y el tipo de evaluación. Estos pasos serán analizados y consensuados con los estudiantes para poder realizar un trabajo académico en acuerdos mutuos y crear un clima agradable para desarrollar el proceso aprendizaje enseñanza.

BIBLIOGRAFÍA

- ANUIES. (2003). Innovación Educativa. México.
- ALONSO, C. y GALLEGO, D. (2003). Los estilos de aprendizaje. Bilbao: Mensajero.
- BLOOM, B.S. (1979). Taxonomía de los objetivos educativos. Alcoy: Marfil.
- BELTRAN Llera, Jesús A. (2003). De la Pedagogía de la Memoria a la Pedagogía de la Imaginación. En FUNDACIÓN ENCUENTRO.
- BLANCO R. y MESSINA G. (2000). Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina. Bogotá, Colombia. Convenio Andrés Bello.
- BRANDT, M. (1998). Estrategias de evaluación Barcelona. España.
- CALDERÓN LÓPEZ VELARDE, Jaime. (1999). Innovación educativa. Revista Investigación Educativa. No. 1.
- CASTRO Martínez, E. y FERNANDEZ De Lucio. (2001). Innovación y Sistemas de Innovación.
- CHEVALLARD, Y. (1992). Concepts fondamentaux de la didactique perspectives apportées par une approche anthropologique en recherches en didactique des mathématiques.
- DOMJAN, Michael , (2004) Principios de aprendizaje y conducta (5ª ED.) Editor: thomson paraninfo, s.a.
- DRUCKER, P. (1985). La innovación y el empresario innovador. Ed. Edhasa.

- ENGESTRÖM, Y. (1992). Interactive expertise. Studies in Distributed Intelligence. Research Bulletin 83. Department of Education. University of Helsinki, Finland.
- GAGNÉ, R.M. (1971). Las condiciones del aprendizaje. Madrid: Aguilar.
- GÁRRIZ, José. Manual de la Educación. Barcelona España. Editorial Océano.
- HANS Aebli,(2001) Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo. Editor: Narcea, S.A. de Ediciones
- HAVELOCK R. G. y HUBERMAN A. M. (1980). Innovación y problemas de la educación. Teoría y realidad en los países en desarrollo. Ginebra, Suiza, UNESCO-OIE.
- HUBERMAN, A. M. (1973). Cómo se realizan los cambios en la educación: una contribución al estudio de la innovación. París, Francia. UNESCO-OIE.
- JUSTICIA, F. y CANO, F. (1996). Los procesos y las estrategias de aprendizaje. En psicología de la instrucción: Componentes cognitivos y afectivos del aprendizaje escolar Vol. 2. EUB. Barcelona.
- KOLB, A. y DA Kolb. (2001). Teoría del aprendizaje experiencial, Boston. Ma.: McBer y Co.
- LIBEDISNKI, Martha. (2001). La innovación en la enseñanza. Paidós.
- MEDINA Salgado, C. y ESPINOSA Espíndola, M. (1994). La innovación en las organizaciones modernas.
- MORRÍSH I. (1978). Cambio e innovación en la enseñanza. Salamanca, España. Anaya.
- PACE EDUCATION FOUNDATION. Reglas para un lucha justa.
- PS. PROF. ISABEL FOLEGOTTO. La mediación en los nuevos ambientes de aprendizaje. Universidad Nacional de La Plata, Argentina.
- PRIETO Castillo, D. (1996). Especialización en docencia universitaria. Tomo 1. La enseñanza en la Universidad.

- RIVAS Navarro M. (1983). El comportamiento innovador en las instituciones escolares: niveles y factores de innovación educativa. Madrid, España. Universidad Complutense.
- SANCHO, Juana M^a (1991). El entorno físico y simbólico de la enseñanza. Cuadernos de Pedagogía, 192.
- TÉBAR Belmonte, Lorenzo (2003). El perfil del profesor mediador. Madrid. Santillana.
- ZABALZA, M.A. (1990). Fundamentación de la didáctica y del conocimiento didáctico.

Paginas electrónicas:

- www.coged.org/spanish/. CARLOS RUIZ BOLIVAR. La estrategia didáctica mediadora: una propuesta instruccional para el desarrollo de procesos cognitivos a través del contenido curricular. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Venezuela.
- <http://dewey.uab.es>. DR. PERE MARQUÈS GRAELLS. Didáctica, los procesos de enseñanza y aprendizaje. la motivación. 2001 (última revisión: 27/08/05), Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB.
- <http://dewey.uab.es/pmarques/autocomu.htm>
- Art. 6 Ley Federal de Educación Argentina. Ley 24.195.

ANEXOS

8.- ¿En el desarrollo de la clase, el docente induce a trabajar en actividades relevantes y propicia reflexión?

SI

NO

A VECES

9.- ¿Durante la clase, el docente plantea situaciones de interacción verbal?

SI

NO

A VECES

10.- ¿En una discusión de clase, con la mediación del docente se encuentra reflexión o solución?

SI

NO

A VECES

Gracias por Tú colaboración, ayudará a dar solución a problemas educativos.

7.- ¿Cree usted que es importante la mediación en educación?

SI

NO

A VECES

8.- ¿Los estudiantes deben intervenir en la planificación curricular?

SI

NO

A VECES

9.- ¿En la planificación curricular usted implementa la estrategia didáctica mediadora?

SI

NO

A VECES

10.- ¿En el desarrollo del módulo, usted llega a interactuar con todos los estudiantes de manera individual?

SI

NO

A VECES

Muchísimas gracias por su colaboración, ayudará a dar solución a problemas educativos.

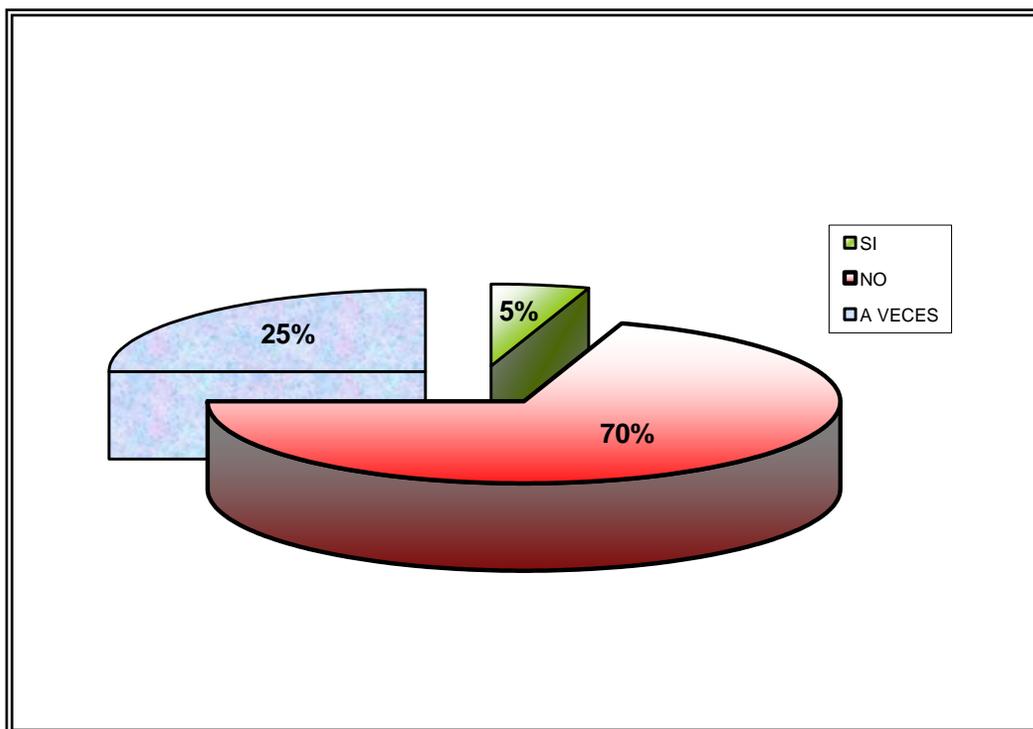
Anexo 3

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

ENCUESTA A LOS ESTUDIANTES

GRAFICO Nº 1

¿Al inicio de módulo tus docentes realizan la planificación con ustedes?



Fuente: Elaboración propia de la encuesta.

ANÁLISIS

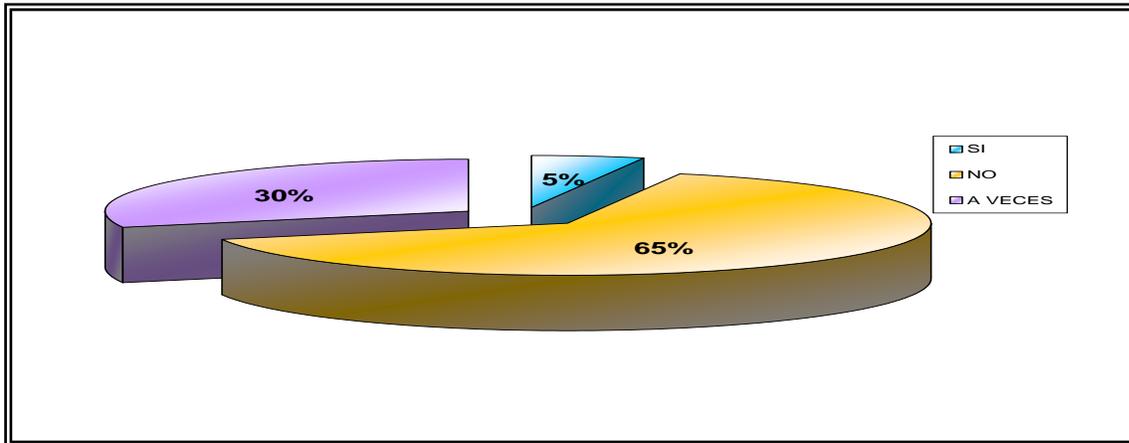
Se observa en el gráfico que un veinticinco por ciento indica que a veces los docentes realizan la planificación con los estudiantes, un setenta por ciento de los estudiantes mencionan que los docentes no planifican las clases con intervención del docente y por último un cinco por ciento manifiesta que si realizan los maestros planificaciones con los estudiantes.

INTERPRETACIÓN

Del análisis anterior, se deduce que la mayoría de los maestros no toman en cuenta las necesidades e inquietudes de los estudiantes, pues los maestros ya llevan planificaciones estructuradas en función al maestro y no así al estudiante.

GRÁFICO Nº 2

¿Tus docentes piden opinión a los estudiantes en cuanto a la forma de evaluación?



Fuente: Elaboración propia de la encuesta.

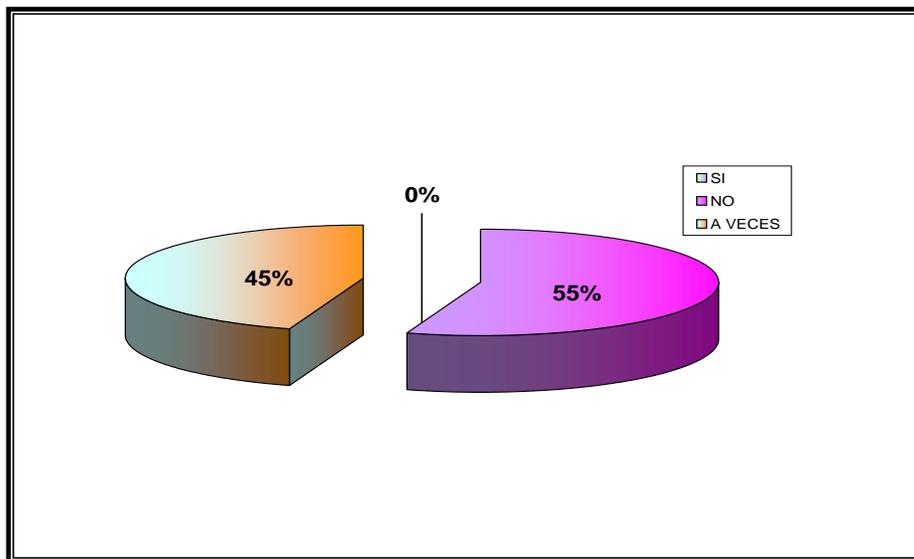
ANÁLISIS

El presente cuadro, indica que un cinco por ciento de los docentes sí piden opinión en cuanto a la forma de evaluación, pero un sesenta y cinco por ciento no piden opinión sobre la evaluación y un treinta por ciento de los profesores a veces piden opinión a los estudiantes en cuanto a la forma de evaluación

INTERPRETACIÓN

Podemos interpretar el gráfico anterior indicando que la gran mayoría de los docentes siguen en los lineamientos del conductismo en cuanto a la forma de evaluación

GRÁFICO Nº 3
¿Tus docentes se preocupan del proceso aprendizaje?



Fuente: Elaboración propia de la encuesta.

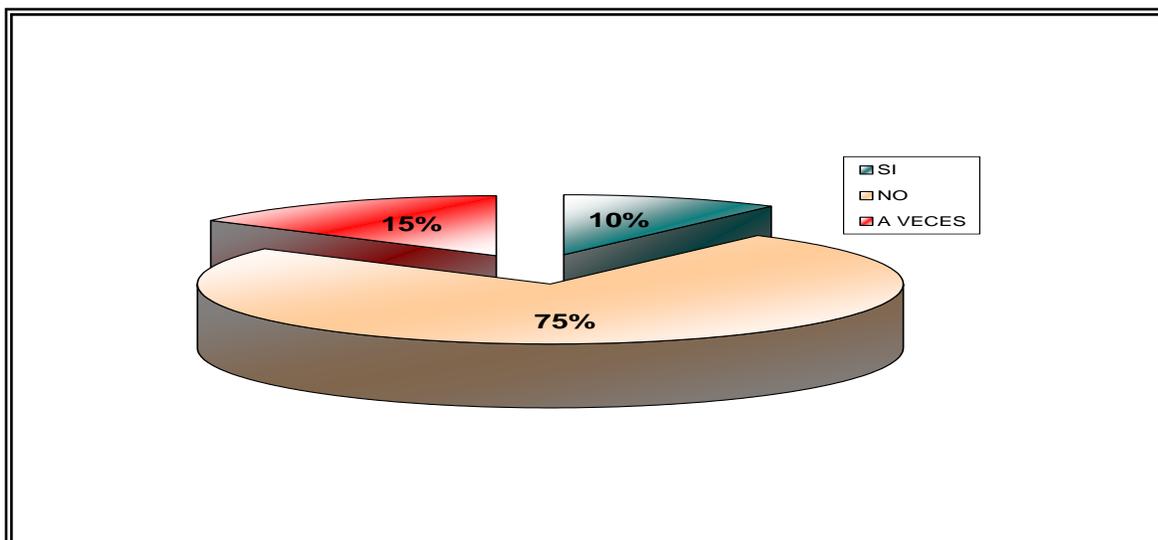
ANÁLISIS

En cuanto al análisis de la tercera pregunta, los resultados indican que un cuarenta y cinco por ciento de los estudiantes manifiestan que a veces los docentes se preocupan del proceso aprendizaje, un cincuenta y cinco por ciento de los estudiantes indican que los docentes no se preocupan por el aprendizaje

INTERPRETACIÓN

En este sentido se manifiesta que los docentes no se preocupan por el proceso de aprendizaje.

GRÁFICO Nº 4
¿Escuchaste alguna vez sobre la Estrategia didáctica mediadora?



Fuente: Elaboración propia de la encuesta.

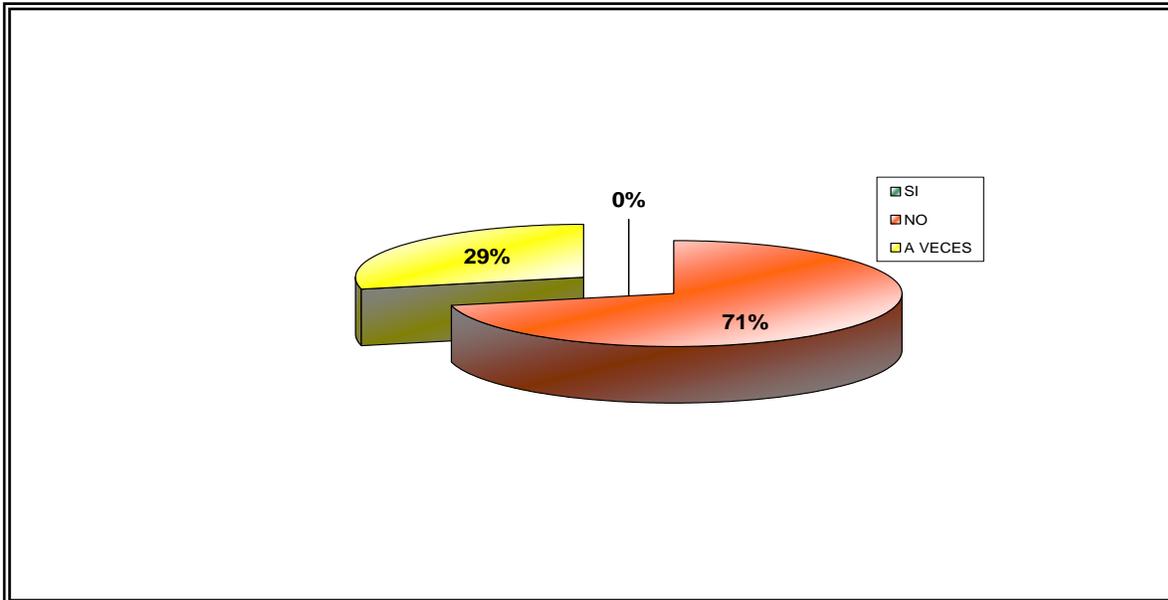
ANÁLISIS

En este gráfico, se analiza que un setenta y cinco de los estudiantes no oyeron sobre la estrategia didáctica mediadora, un diez por ciento que sí oyó; y solo un quince por ciento señala que alguna vez escuchó sobre la *estrategia didáctica mediadora*.

INTERPRETACIÓN

Después de analizar los resultados, se deduce que la *estrategia didáctica mediadora* es un término casi nuevo en el campo de la pedagogía y más de la didáctica

GRÁFICO Nº 5
¿En el desarrollo de la clase, el docente realiza la mediación de conceptos a través de simulaciones o demostraciones?



FUENTE: Elaboración propia de la encuesta.

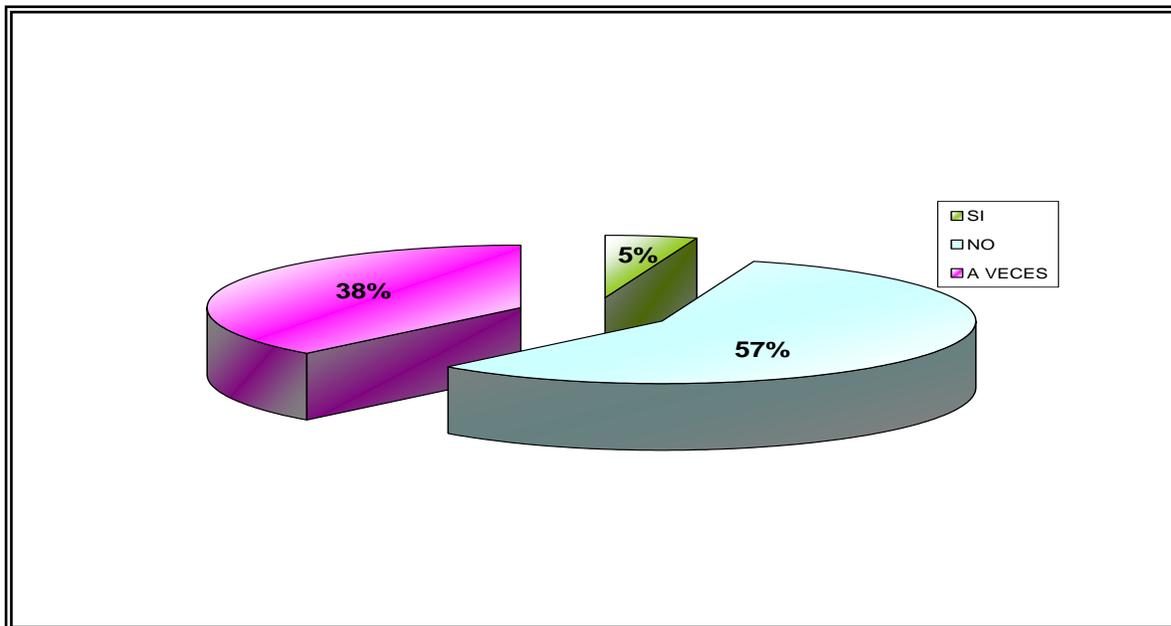
ANÁLISIS

En el presente gráfico, se analiza que el setenta y uno por ciento de los estudiantes manifiestan que el docente no realiza una mediación de conceptos a través de simulaciones; un veintinueve por ciento indica que si realiza el docente la mediación.

INTERPRETACIÓN

En este sentido, se infiere que los docentes no manejan la mediación de conceptos a través de simulaciones.

GRÁFICO N° 6
¿El docente en el desarrollo de la clase, maneja cuatro momentos, es decir inicio, desarrollo, discusión y cierre?



Fuente: Elaboración propia de la encuesta.

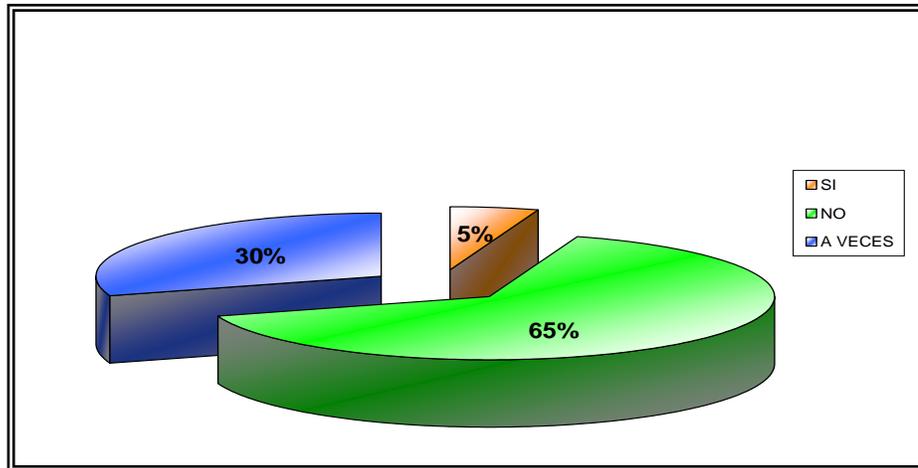
ANÁLISIS

Un cincuenta y siete por ciento de los estudiantes indican que el docente no maneja cuatro momentos en la clase; un cinco por ciento indica que si el docente maneja los cuatro momentos; pero un treinta y ocho por ciento indica que a veces hay el manejo de los cinco momentos.

INTERPRETACIÓN

En este sentido, se precisa los resultados de este ítem, indican que los docentes no manejan los cuatro momentos que sugiere o indica la estrategia didáctica mediadora.

GRÁFICO Nº 7
¿Al inicio de la clase, el docente presenta el objetivo del día en cuanto al proceso cognitivo?



Fuente: Elaboración propia de la encuesta.

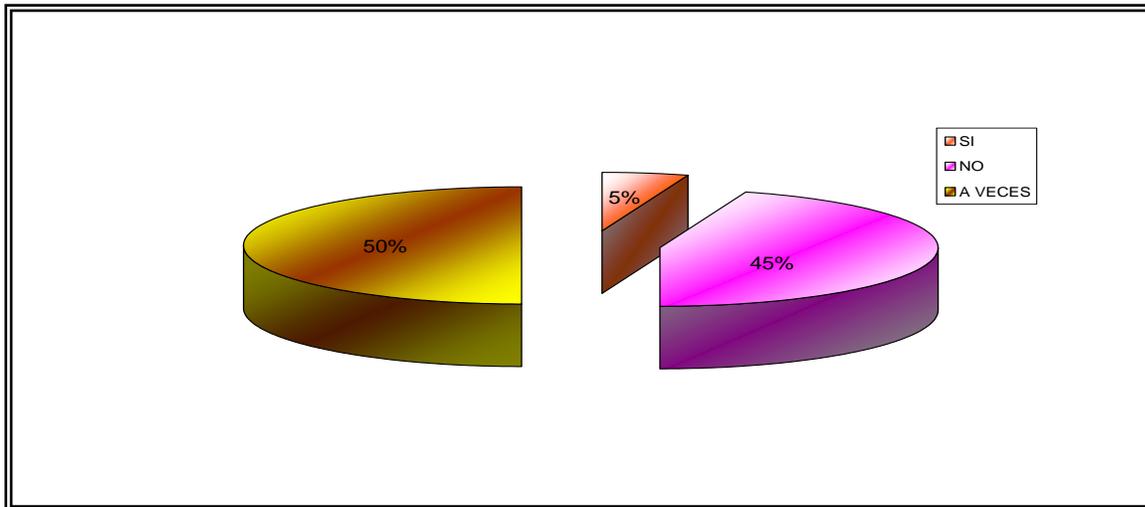
ANÁLISIS

En el presente gráfico, los estudiantes manifiestan en un sesenta y cinco por ciento que el docente no presenta el objetivo cognitivo relacionado al día; un cinco por ciento indican que el docente sí presenta el objetivo de la clase del día; y un treinta por ciento indica que el docente presenta a veces los objetivos.

INTERPRETACIÓN

A partir de los resultados de los estudiantes, se refleja que un gran porcentaje de los docentes no presentan el objetivo cognitivo del día, siendo este un elemento primordial en el proceso de aprendizaje y enseñanza.

GRÁFICO Nº 8
¿En el desarrollo de la clase, el docente induce a trabajar en actividades relevantes y propicia reflexión?



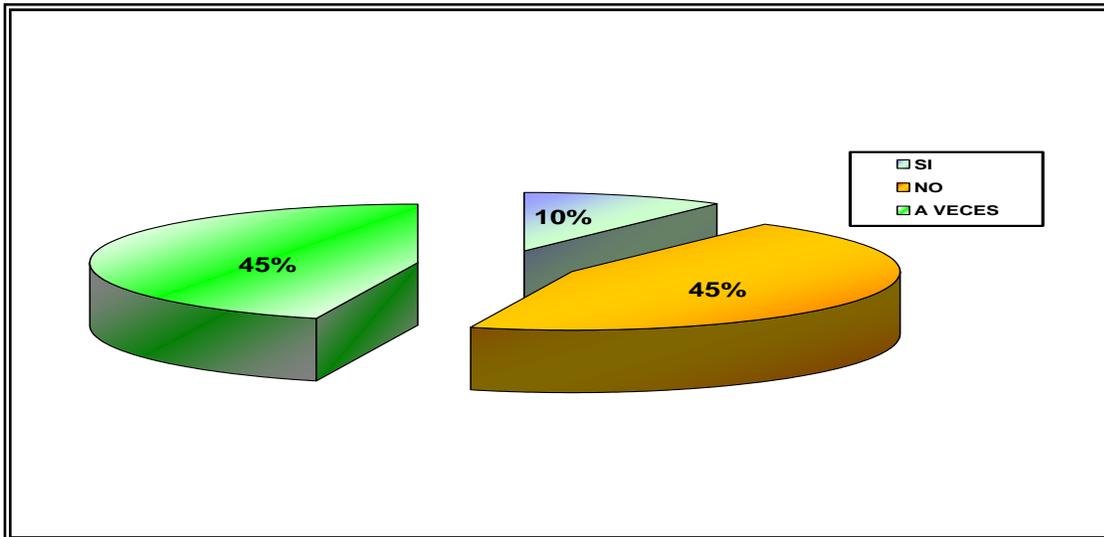
Fuente: Elaboración propia de la encuesta.

ANÁLISIS

El presente gráfico, indica que un cincuenta por ciento de los estudiantes describe que a veces el docente induce a trabajar en actividades relevantes; un cuarenta y cinco por ciento que no cumple con la pregunta dada; y un cinco por ciento indica que el docente sí induce a trabajar en actividades relevantes y propicia reflexión.

INTERPRETACIÓN

Después de analizar el gráfico correspondiente, se precisa que los docentes no inducen a trabajar en actividades relevantes ni propician reflexión, aspecto que importante inducir en las clases con los estudiantes según la Estrategia Didáctica Mediadora.

GRÁFICO Nº 9**¿Durante la clase, el docente plantea situaciones de interacción verbal?**

FUENTE: Elaboración propia de la encuesta.

ANÁLISIS

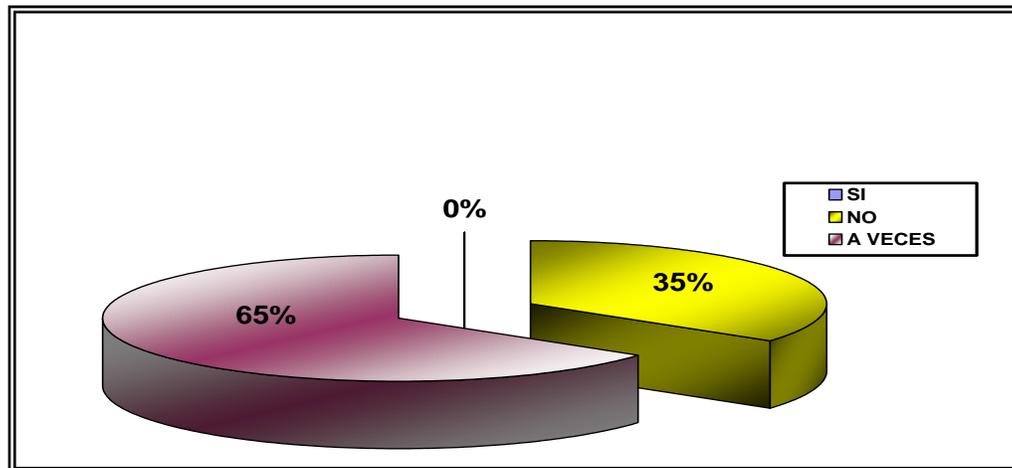
En este gráfico, se deduce que un cuarenta y cinco por ciento de los estudiantes indican que el docente no plantea situaciones de interacción verbal; pero, otro cuarenta y cinco indica que en ocasiones se realiza la interacción verbal. Sólo siendo un diez por ciento que indican que no se plantea situaciones de interacción social.

INTERPRETACIÓN

El gráfico, da idea de que las clases se imparten de manera tradicional, sin la interacción docente- estudiante.

GRÁFICO Nº 10

¿En una discusión de clase, con la mediación del docente se encuentra reflexión o solución?



Fuente: Elaboración propia de la encuesta.

ANÁLISIS

En el presente gráfico, se observa que un treinta y cinco de los estudiantes manifiestan que no se encuentra reflexión con la mediación del docente; un sesenta y cinco por ciento indican que a veces encuentran reflexión.

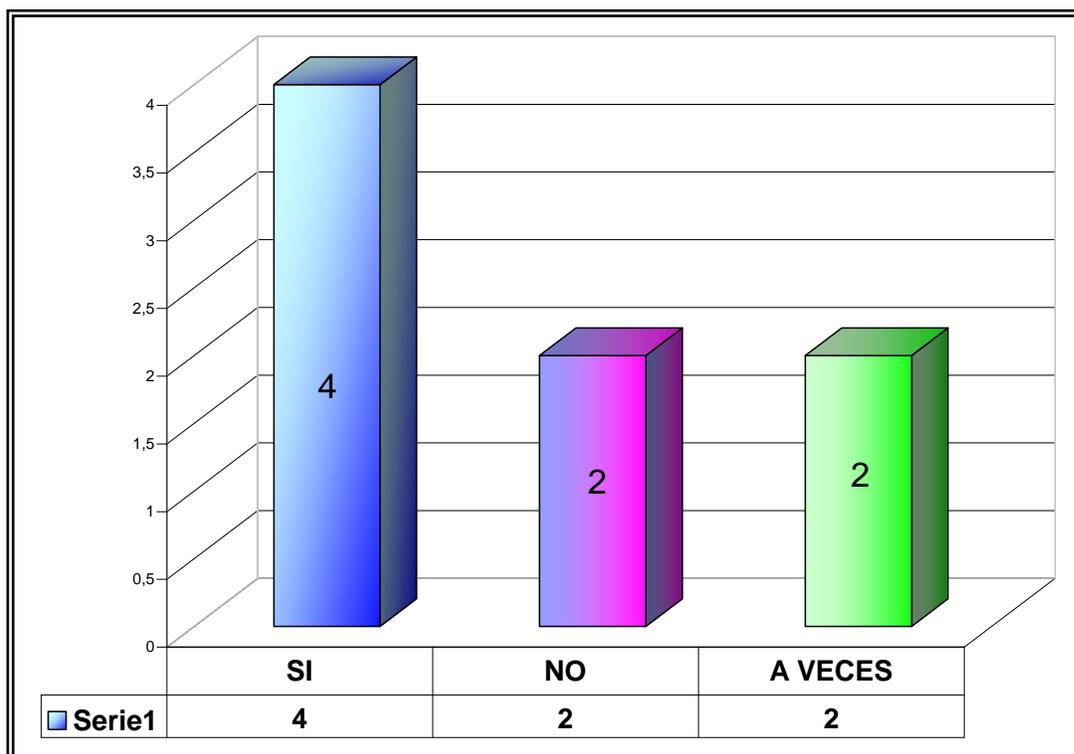
INTERPRETACIÓN

En este sentido, se puede remarcar la importancia de la mediación del docente para poder encontrar resultados y reflexiones en el desarrollo de la clase.

ANEXO 4 ENCUESTA A LOS DOCENTES

GRÁFICO Nº 11

¿Al inicio del módulo, planifica usted los contenidos y actividades con los estudiantes?



Fuente: Elaboración propia de la encuesta.

ANÁLISIS

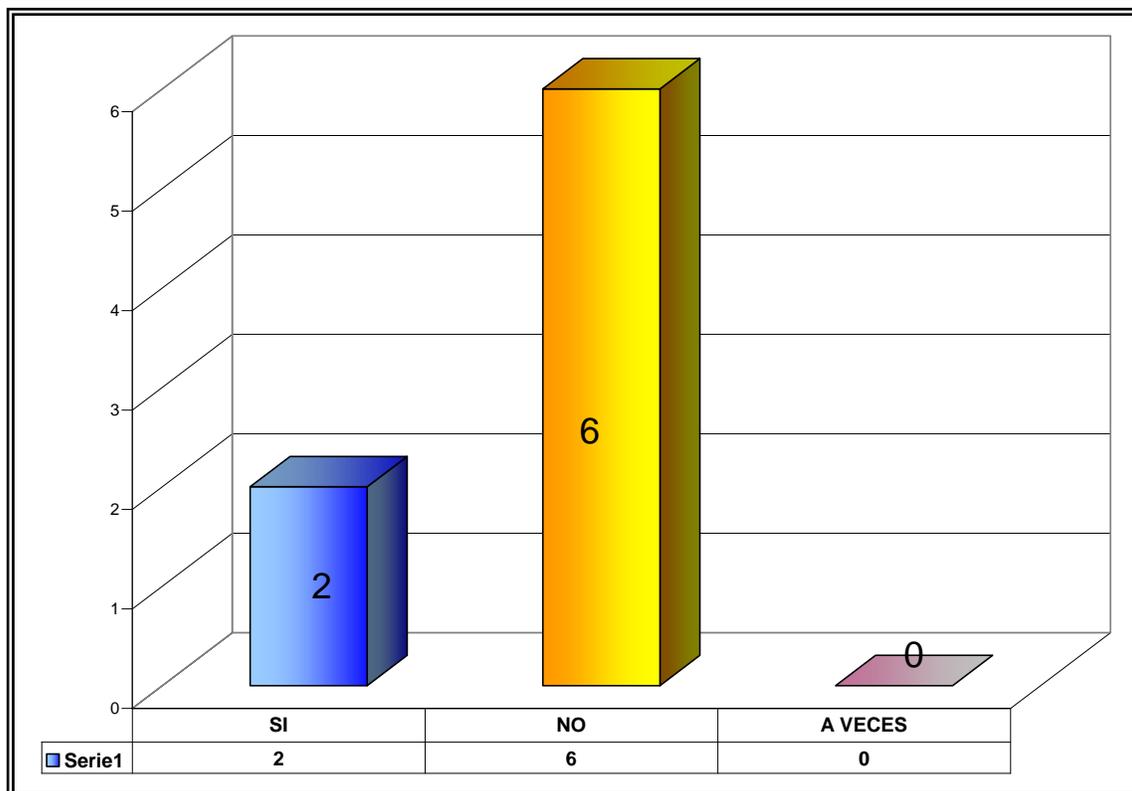
En el presente gráfico, se deduce que de los ocho docentes cuatro indican que si planifican los contenidos y las actividades con sus estudiantes, pero dos maestros indican que no y otros dos a veces.

INTERPRETACIÓN

En este gráfico podemos indagar que un cincuenta por ciento de los maestros planifican sus actividades con los estudiantes pero de manera empírica y el otro cincuenta por ciento no lo hace por lo que vemos en la teoría es importante planificar con el estudiante.

Gráfico 12

¿Conoce la fundamentación de la Estrategia Didáctica Mediadora?



Fuente: Elaboración propia de la encuesta.

ANÁLISIS

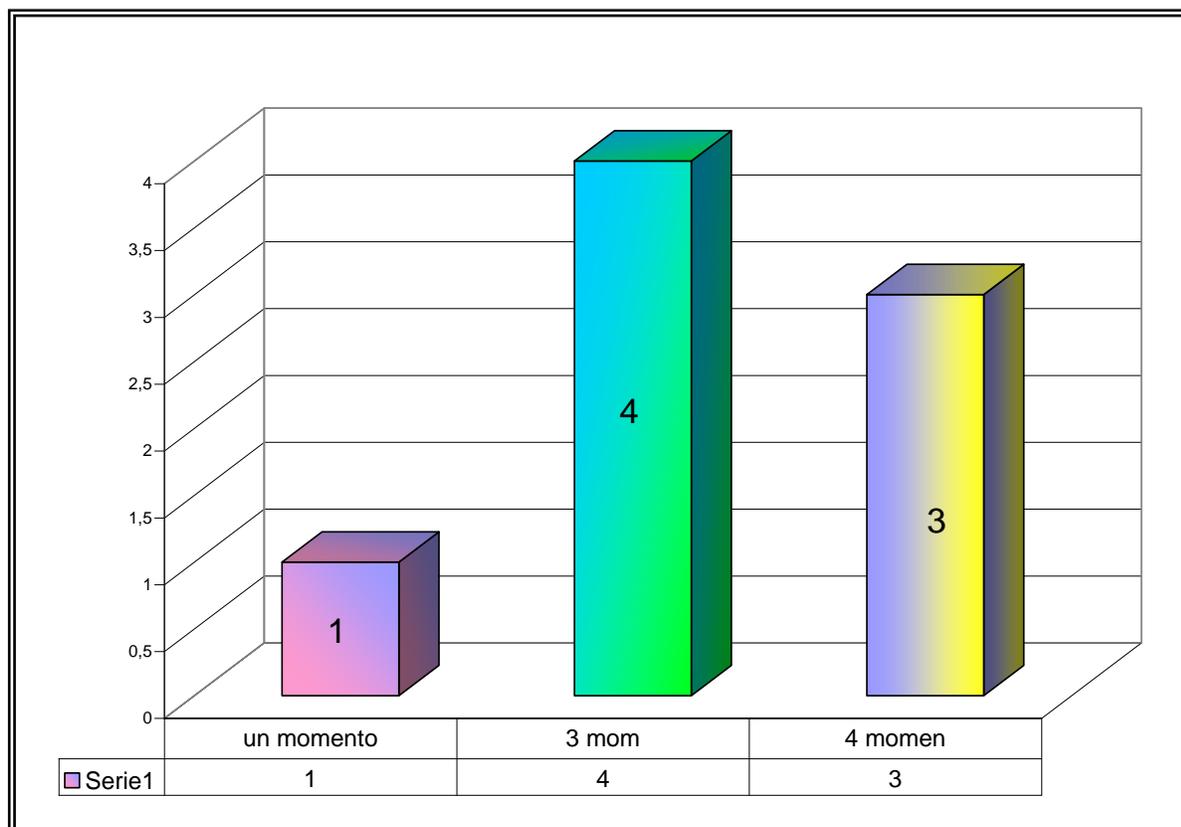
En el presente gráfico, se observa que seis maestros no conocen la fundamentación de la estrategia Didáctica Mediadora, dos dicen que sí conocen.

INTERPRETACIÓN

Con este análisis, se considera la importancia de socializar el conocimiento de la Estrategia Didáctica Mediadora para que de esa manera los docentes puedan conocer la fundamentación de dicha estrategia y a la vez para mejorar la relación docente estudiante y paralelamente mejorar la planificación educativa.

Gráfico N° 13

¿En el desarrollo de su clase cuantos momentos maneja?



Fuente: Elaboración propia de la encuesta.

ANÁLISIS

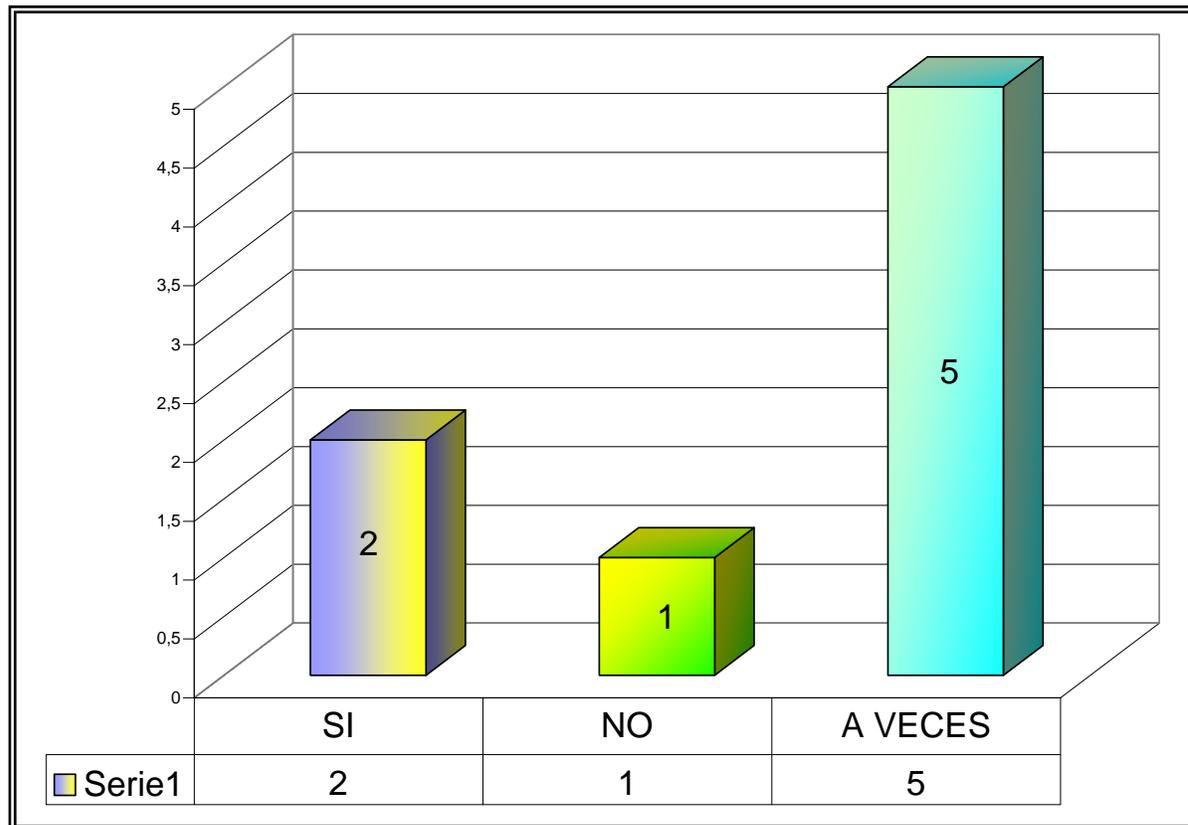
En el gráfico podemos observar que cuatro maestros de los ocho encuestados manejan tres momentos, tres docentes manejan cuatro momentos en el desarrollo de la clase y un docente un momento.

INTERPRETACIÓN

La gráfica, muestra que no todos los docentes manejan los cuatro momentos que indica la Estrategia Didáctica Mediadora, en ese sentido se considera importante elaborar una planificación pedagógica utilizando los cuatro momentos de la estrategia.

GRÁFICO N° 14

¿Al inicio de la clase necesariamente revisa conceptos cognitivos con los estudiantes?



Fuente: Elaboración propia de la encuesta.

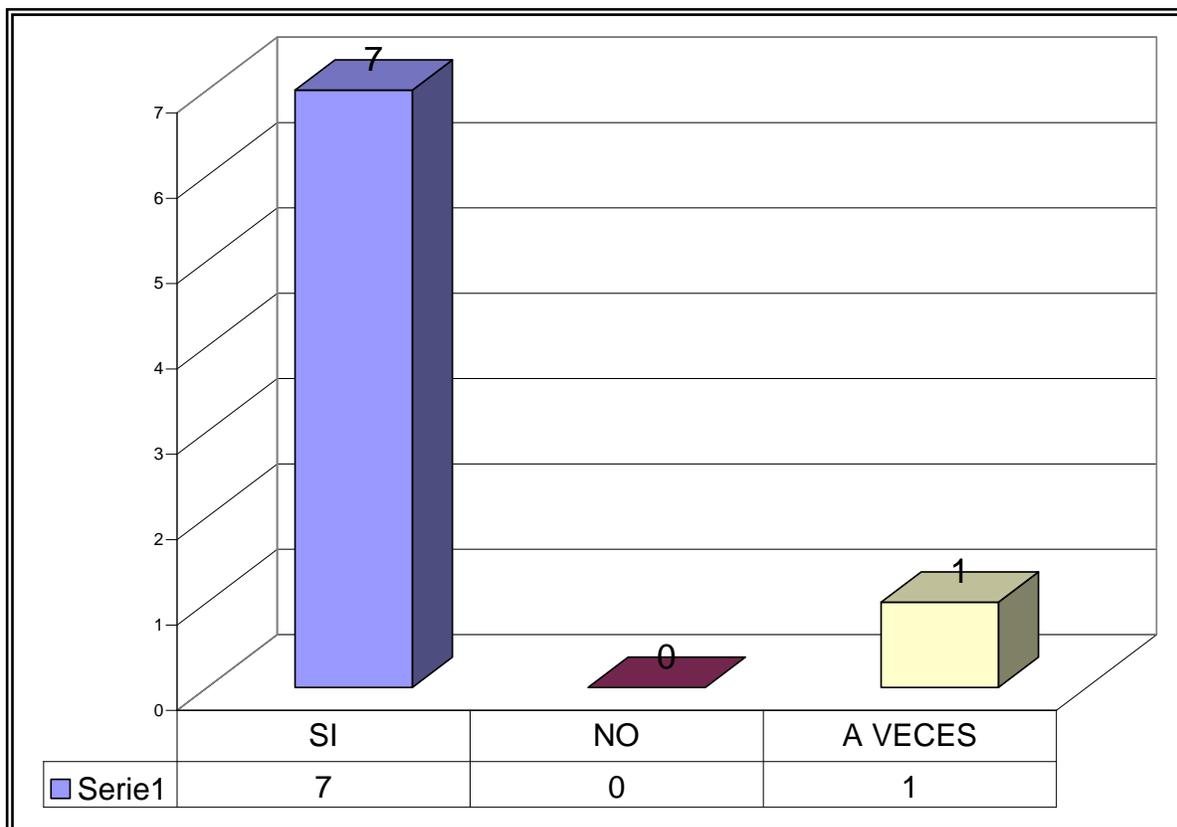
ANÁLISIS

En este gráfico observamos que cinco docentes indican que a veces revisan los conceptos cognitivos al inicio de la clase, siendo que solo dos docentes indican que si revisan los conocimientos y un docente indica que no revisa

INTERPRETACIÓN

Se deduce que no todos los docentes revisan conocimientos previos. Y esta etapa es tan importante para poder planificar y ver si los conocimientos nuevos serán asimilados en función de sus esquemas mentales.

GRÁFICO N° 15
¿Como docente, en una discusión de clase usted llega a mediar lo cognitivo con los estudiantes?



Fuente: Elaboración propia de la encuesta.

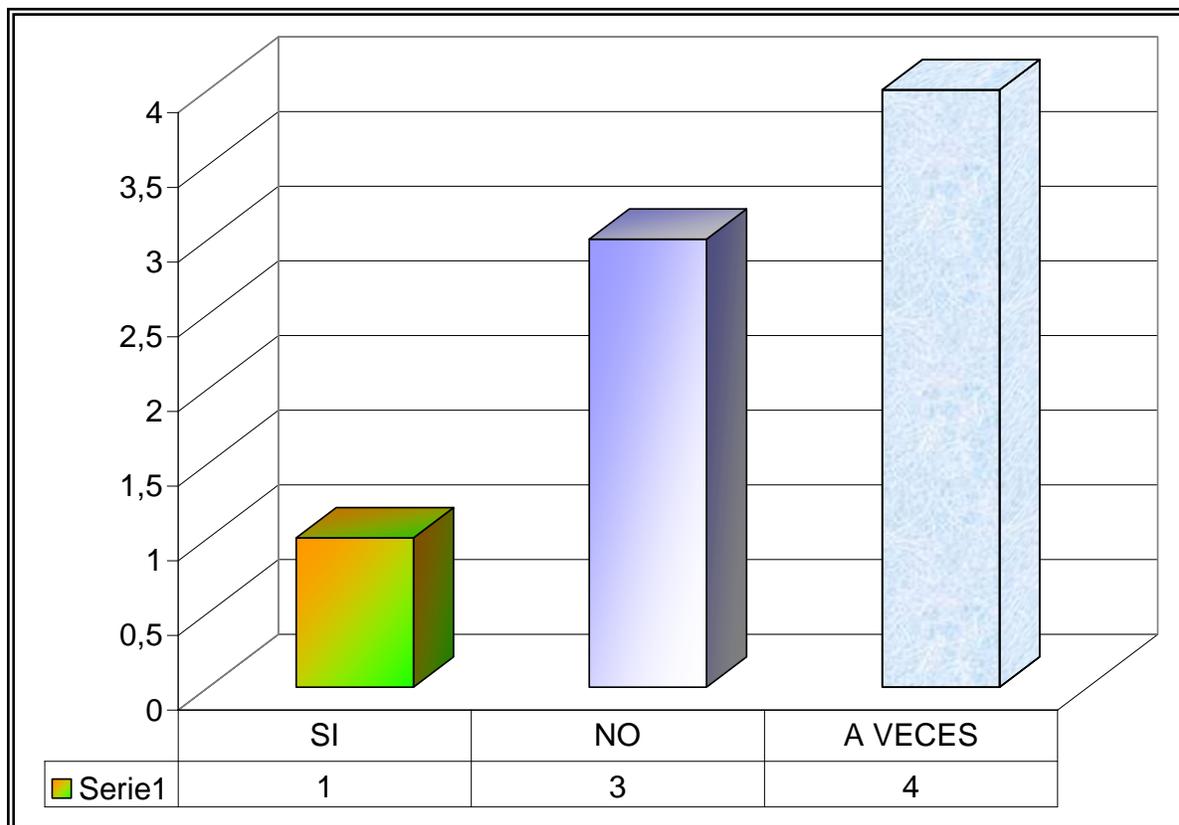
ANÁLISIS

En el presente cuadro se observa que siete profesores indican que sí median lo cognitivo en una clase con los estudiantes y sólo un docente indica que a veces.

INTERPRETACIÓN

Los docentes indican que sí participan con los estudiantes sobre lo cognitivo en problemas de aula, sin embargo, si esto fuese certero consecuentemente los estudiantes no presentarían problemas en las aulas ni con los docentes.

GRÁFICO N° 16
En cuanto a la evaluación, ¿los alumnos intervienen en la forma de ser evaluados?



Fuente: Elaboración propia de la encuesta.

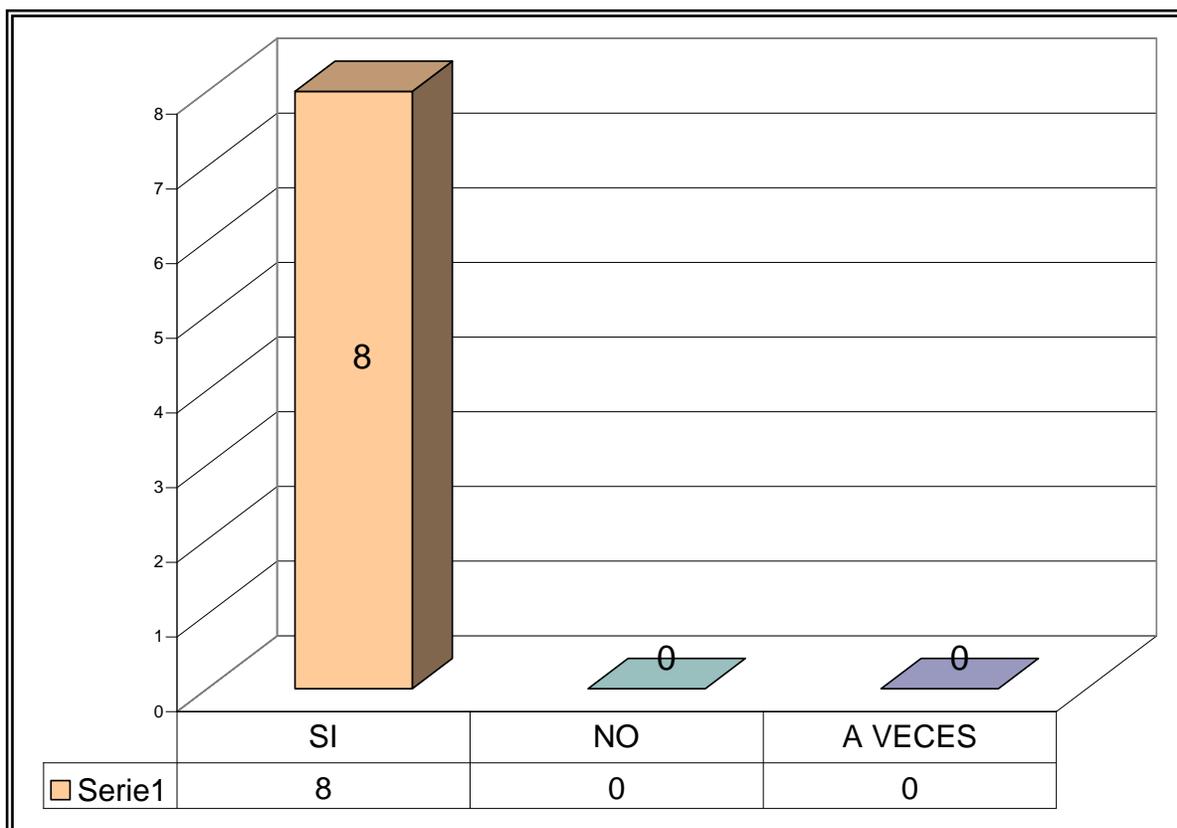
ANÁLISIS

En el gráfico, se observa que de los ocho docentes encuestados uno indica que los estudiantes sí intervienen en la evaluación, tres indican que no. Y cuatro que a veces deja que los estudiantes intervengan en la forma de ser evaluados.

INTERPRETACIÓN

Se puede deducir que la mayor parte de los docentes no permiten que los estudiantes intervengan en decisiones respecto a la evaluación, siendo que generalmente se centran en los modelos tradicionales

GRÁFICO N° 17
¿Cree usted que es importante la mediación en educación?



Fuente: Elaboración propia de la encuesta.

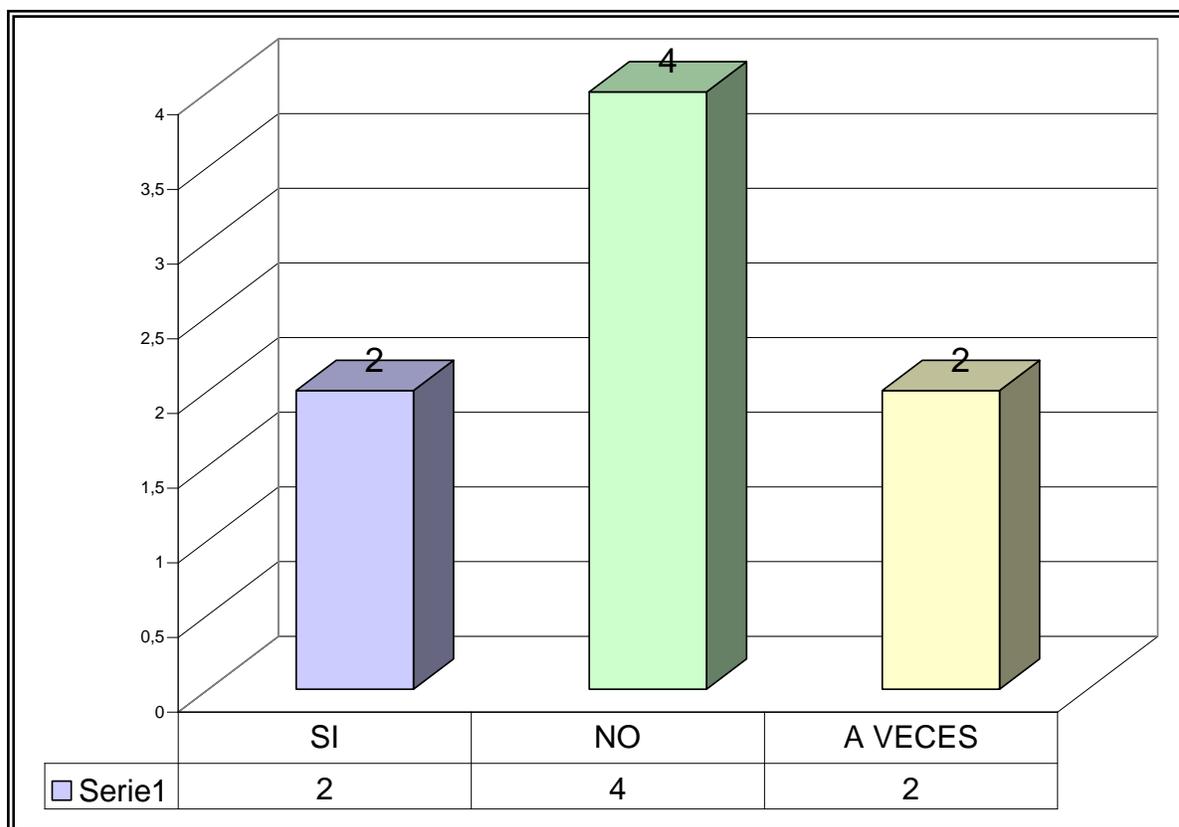
ANÁLISIS

En esta pregunta, se observa que los ocho docentes unánimemente manifiestan que es importante la mediación en educación.

INTERPRETACIÓN

Se manifiesta que es importante emplear la mediación en la educación, pero se observa en las aulas no se lleva a la práctica o que no se utiliza ni el concepto de la palabra mediación; todo es vertical y la educación se sumerge en lo tradicional.

GRÁFICO N° 18
¿Los estudiantes deben intervenir en la planificación curricular?



Fuente: Elaboración propia de la encuesta.

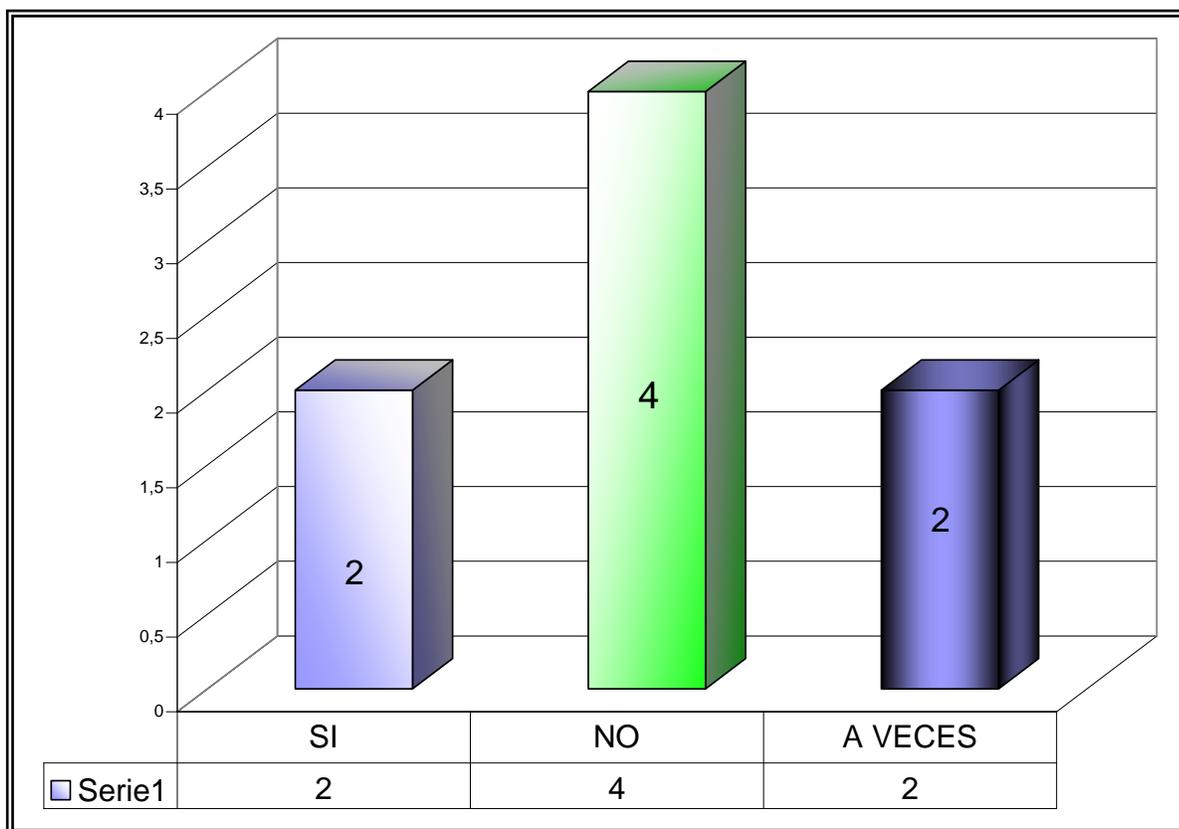
ANÁLISIS

Los resultados manifiestan que dos docentes están de acuerdo en que los estudiantes participen de la planificación curricular; pero cuatro docentes de los ocho manifiestan que los estudiantes no deben participar en lo curricular; y dos docentes manifiestan que a veces los estudiantes deben participar en la planificación curricular.

INTERPRETACIÓN

En este sentido se indica que la mayoría de los docentes no están de acuerdo en que los estudiantes sean partícipes de la planificación curricular.

GRÁFICO N° 19
¿En la planificación curricular usted implementa la

estrategia didáctica mediadora?

Fuente: Elaboración propia de la encuesta.

ANÁLISIS

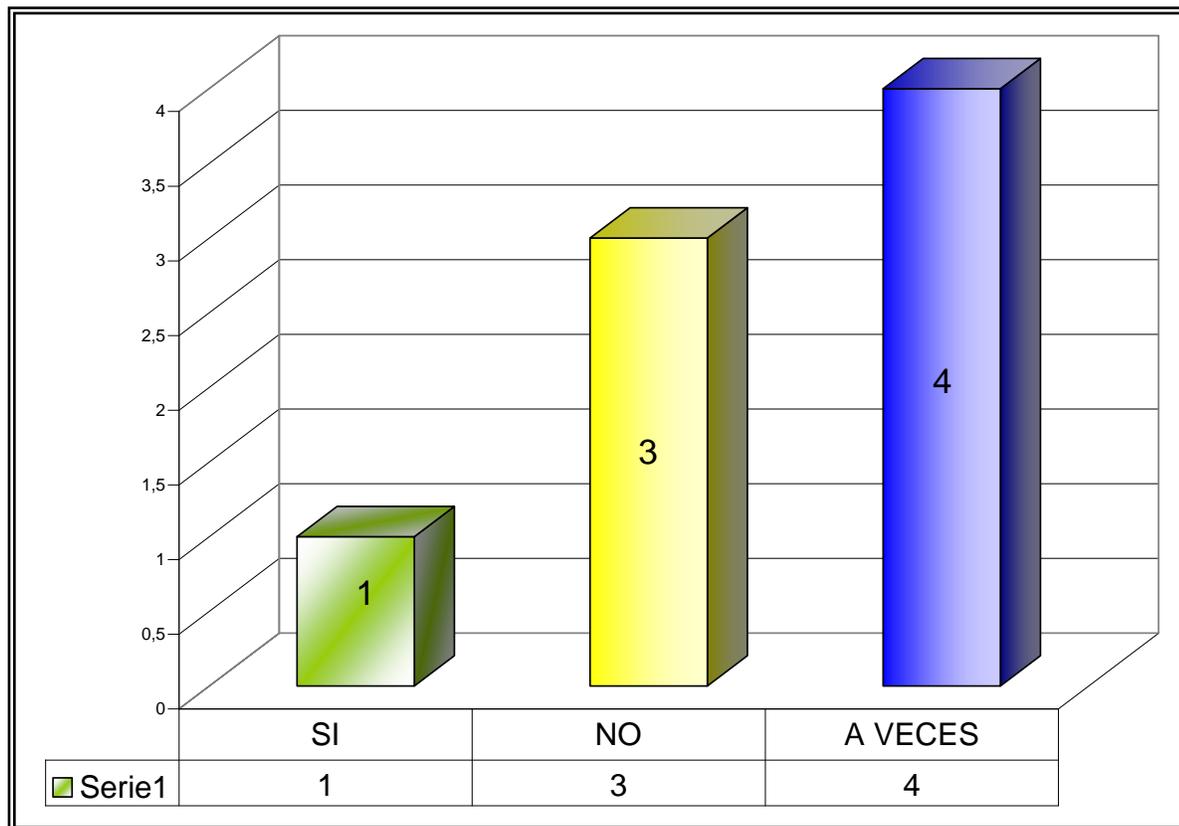
En el presente gráfico, dos docentes indican que sí implementan en la planificación la Estrategia Didáctica Mediadora; cuatro docentes indican que no implementan la EDM y dos docentes de los ocho indican que a veces realizan la implementación.

INTERPRETACIÓN

Con estas respuestas, se deduce que la mayoría de los docentes no implementan la Estrategia Didáctica Mediadora, siendo que su implementación es importante para el desarrollo de una clase, para poder interactuar con los estudiantes.

GRÁFICO Nº 20

¿En el desarrollo del módulo usted llega a interactuar con todos los estudiantes de manera individual?



Fuente: Elaboración propia de la encuesta.

ANÁLISIS

El resultado del presente gráfico, refleja solo un profesor sí llega a interactuar de manera individual con sus estudiantes; tres maestros indican que no interactúan de manera individual con los estudiantes; y cuatro maestros indican que a veces interactúan de manera individual con sus estudiantes.

INTERPRETACIÓN

Se puede interpretar que la mayoría de los docentes no interactúan de manera individual con los estudiantes, es decir, que el desenvolvimiento de la clase es de carácter homogéneo, sin tomar en cuenta la individualidad del estudiante.

ANEXO 5

Re: Colaboración de la Didactica Mediadora
De: Carlos Ruiz Bolivar (cruizbol@intercable.net.ve)
Enviado: viernes, 07 de septiembre de 2007 08:18:09 a.m.
Para: María Esther Carrasco (marilu_jl@hotmail.com)

On Thu, 6 Sep 2007 22:09:30 -0400

María Esther Carrasco <marilu_jl@hotmail.com> wrote:
>Doctor: Soy de Bolivia y estoy cursando la maestria en
>psicopedagogía en la Umsa CEPIES al revisar la
>bibliografía sobre didactica encuentre su experiencia
>sobre la didactica mediadora y me llamó la atención para
>poder realizar mi tesis sobre dicho tema pero me
>encuentro con el problema de no poder encontrar en
>Bolivia su libro de la didactica mediadora solicito a su
>persona por favor indicarme como puedo conseguir o
>acceder a esta documentación que es de gran valor para mi
>persona le rogaría por favor me oriente o me de
>direcciones de cómo acceder a esta información para poder
>estructurar el marco teórico por favor mi nombre es María
>Esther Carrasco y mi correo electronico es
>marilu_jl@hotmail.com favor agradecido

Hola María Esther, gracias por escribirme. Soy ahora mismo en Barcelona (España) asistiendo a un Congreso sobre Nuevas Tendencias en la Formación Permaanente Profesorado. En realidad, mi planteamiento sobre la Estrategia Didáctica Mediadora no está en un libro sino en dos artículos que están publicados en la Revista Investigación y Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Estoy de vacaciones y regresaré a Venezuela a finales de este mes. Por favor, escíbeme después del 24-09-07, cuando podré darte algunas ideas de cómo tener acceso a ese material.

Un cordial saludo y mucho éxito en tus estudios,
Carlos Ruiz Bolívar

Re: Colaboracion de la Didactica Mediadora
De: Carlos Ruiz Bolivar (cruizbol@intercable.net.ve)
Enviado: jueves, 04 de octubre de 2007 07:34:14 p.m.
Para: MariaEsther Carrasco Ugarte (marilu_jl@hotmail.com) (42,1 KB)

Análisis de seguridad al descargar  TREND MICRO
📎 EDM 1 La ...pdf (79,5 KB), EDM 2 Enc...doc

Hola MaríaEsther, gracias por escribirme y por interesarte en el tema de la Estrategia Didáctica Mediadora.

En realidad, no he escrito un libro sobre el tema, sino varios artículos y las replicaciones de algunos de mis alumnos de postgrado en la Universidad Pedagógica. La poca bibliografía que existe está en formato de papel, de manera que por lo pronto te estoy enviando, el primer artículo que escribí al respecto en el año 1988 y otro más actualizado que es un resumen de una ponencia que presenté en Puerto Rico hace tres años. Me comprometo a ayudarte en lo que pueda y voy intentar digitalizar otros artículos sobre EDM para enviártelos. Espero que por lo pronto lo que te envío te sirva de algo. Un cordial saludo, Carlos

ANEXO 6
Propuesta
PLANIFICACION CURRICULAR APLICANDO LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA
MEDIADORA

TRANSVERSAL	COMPETENCIAS	APRENDIZA-JE ESPERADO	CONTENIDO	SECUENCIA DIDACTICA	MATERIAL	EVALUACIÓN
Democracia y equidad de género	Compara el concepto de pedagogía del amor con el concepto general de pedagogía en el ámbito educativo superior mediante lecturas.	Conocer la importancia del enfoque y filosofía de la pedagogía del amor	<i>Unidad I Concepto de Pedagogía del amor</i>	<p>I. INICIO (Captar la atención respecto al contenido) Se conversa sobre el significado del amor el decir que tipos de amor existen y si los jóvenes universitarios conocen el amor, conversaremos en círculo a través de una participación de todos.</p> <p>II DESARROLLO (Inducir a trabajar en equipo, promoviendo la investigación, la observación, lectura de textos, exposiciones, ejercitando la comprensión y la lógica en los trabajos realizados) Después de haber motivado el tema se procederá a entregar documentación referida al concepto de la pedagogía, para que analicen en grupos. Posteriormente con la ayuda y mediación del docente se aclararán conceptos que tienden a fijar el conocimiento del tema.</p> <p>III DISCUSION (Con la mediación del docente se hace consciente del significado, se realiza la retroalimentación, se interacciona docente-estudiante y entre estudiantes) A través de una mesa redonda se escuchará las ponencias de cada grupo en función al tema, realizando la fijación y asimilación de lo aprendido en la clase, a la vez se realizará la retroalimentación de los aspectos que no fueron comprendidos, esto será reforzado con ayuda del docente.</p> <p>IV CIERRE (Resumir los aspectos aprendidos y explorar el gusto de la clase) Como cierre y para fijar el conocimiento del tema se realizará a través de la técnica de bitácoras, para que el estudiante investigue más sobre el tema, siempre consensuando con el estudiante</p>	<p>Tarjetas con mensajes de amor</p> <p>Lecturas sobre el tema Pizarra Marcadores Papel de reciclaje</p> <p>Apuntes, resúmenes</p> <p>Bitácoras Investigaciones</p>	Coevaluación

Democracia y equidad de género	Estructura su propio concepto sobre el surgimiento de la pedagogía del amor a través de diferentes conceptos para luego socializarlos en la educación superior.	Saber el cómo surgió la pedagogía del amor	<i>Unidad II</i> <i>Surgimiento de la Pedagogía del amor</i>	<p>I INICIO Observar una película relacionada con la educación antigua y nueva la película es la voz de los sin voz (Paulinas)</p> <p>II DESARROLLO Posteriormente se desarrollará de manera individual la reflexión de la película en forma escrita. Seguidamente se intercambiará por parejas la reflexión para analizar y conversar sobre el surgimiento de la pedagogía del amor a partir de la reflexión. Se entregará documentación sobre el surgimiento de la pedagogía del amor. Con ayuda del docente se aclararán las dudas respectivas.</p> <p>III DISCUSION A través de grupos se realizará una discusión del tema, donde el docente interactuará por grupos elaborando papelógrafos, realizando la retroalimentación sobre el tema</p> <p>IV CIERRE Se expondrán los papelógrafos por grupos para observar las diferencias y semejanzas de cada grupo.</p>	<p>Video Televisor CD</p> <p>Papel Bolígrafos</p> <p>Fotocopias</p> <p>Papel resmasa</p> <p>Papelógrafos</p>	Autoevaluación
--------------------------------	---	--	---	---	--	----------------

<p style="text-align: center;">Democracia y equidad de género</p>	<p>Conoce el fundamento holístico de la pedagogía del amor a través de reflexiones para aplicarlos en su entorno.</p>	<p>Aplicar los fundamentos de la pedagogía del amor en su diario vivir.</p>	<p><i>Unidad III</i> Fundamentos holísticos para una pedagogía del amor</p>	<p>I INICIO Se realizara la dinámica “Técnica del barco” (reflexión) (Anexo 7).</p> <p>II DESARROLLO A partir de la dinámica, el docente dará a conocer la filosofía espiritual y las leyes que rigen la naturaleza de manera expositiva, logrando un desarrollo lógico y crítico en la conceptualización de los saberes.</p> <p>III DISCUSION En plenaria se escuchara las opiniones de los estudiantes en función al tema y respetando el criterio personal de cada participante, posteriormente sacar una conclusión de la fundamentación holística.</p> <p>IV CIERRE A través de mapas mentales, para poder realizar la retroalimentación de lo cognitivo.</p>	<p>Pizarra tablero, tiza, borrador, hojas, lapiceros.</p> <p>Pizarra, tizas, almohadilla</p> <p>Papel, bolígrafos, colores</p>	<p style="text-align: center;">Participación grupal</p>
---	---	---	---	--	--	---

Democracia y equidad de género	Analiza y compara el papel del maestro entre la escuela nueva y la antigua en su entorno, de manera grupal.	Conocer y aplicar el rol del maestro en el ámbito de la pedagogía del amor	<i>Unidad IV El papel del maestro en la pedagogía del amor</i>	<p>I INICIO Se entregara fotocopias de “Una carta de un alumno a su maestro” (anexo 8) Leerán de manera individual.</p> <p>II DESARROLLO Mediante grupos realizarán un análisis crítico y reflexivo sobre la lectura. Elaborarán papelógrafos para socializar las conclusiones, siempre con la mediación del docente. Posteriormente el docente dará a conocer el papel del maestro en la escuela nueva.</p> <p>III DISCUSION Puesta en común de los papelógrafos haciendo que el docente plantee situaciones de interacción verbal entre los estudiantes, realizando de esta manera se realiza la retroalimentación del tema.</p> <p>IV CIERRE Cada estudiante elaborará una propuesta de la función del docente y cómo debe ser la conducta de este en la escuela nueva.</p>	<p>Fotocopia</p> <p>Papelografo Marcadores Maskin Tizas Pizarra</p> <p>Pizarra Papelógrafos</p> <p>Papel Bolígrafos</p>	El trabajo en aula
--------------------------------	---	--	--	--	---	--------------------

<p style="text-align: center;">Democracia y equidad de género</p>	<p>Asume y practica el papel del estudiante en su contexto mediante comparaciones actitudinales en la educación superior</p>	<p>Reflexionar sobre el saber, el saber ser y el saber hacer para el desarrollo de su autonomía</p>	<p><i>Unidad V</i> El papel del estudiante en la pedagogía del amor</p>	<p>I INICIO Se presentará un video de la película "Matilda" para observar la reacción de los estudiantes frente a estímulos negativos y positivos.</p> <p>II DESARROLLO Por pares escribirán el papel que debe cumplir el estudiante frente a su formación académica, el cuál constatarán con la investigación realizada por ellos sacando conclusiones del saber, saber ser y saber hacer.</p> <p>III DISCUSION Con la mediación del docente se hace consciencia del significado del tema desarrollando la interacción docente-estudiante y entre pares.</p> <p>IV CIERRE Se realizará una teatralización de juego de roles en función a tema con la participación de todo el grupo.</p>	<p>Video Televisor CD</p> <p>Papel Bolígrafos</p>	<p style="text-align: center;">Autoevaluación</p>
---	--	---	---	---	---	---

Democracia y equidad de género	Pone en práctica el concepto de resiliencia en su vida diaria mediante los procesos sociales	Que el estudiante aprenda a resistir, tolerar la presión, los obstáculos y pese a ello hacer las cosas correctas	<i>Unidad VI La resiliencia</i>	<p>I INICIO Se comenzará con una dinámica “Aprender de la desgracia” (Anexo 9)</p> <p>II DESARROLLO El docente dará la explicación de la terminología de resiliencia, su aplicación en el plano educativo, la resiliencia como factor de prevención y promoción de salud.</p> <p>III DISCUSION Por medio de preguntas se realizará la retroalimentación de los conceptos</p> <p>IV CIERRE Elaboraran la bitácora correspondiente al tema</p>	<p>Pizarra Marcadores Almohadilla</p> <p>Papel Bolígrafo</p>	Coevaluación
--------------------------------	--	--	-------------------------------------	--	--	--------------

Democracia y equidad de género	Sabe controlar las propias emociones, dándole una vía de salida como elemento de auto-regulación mediante la educación emocional en su vida personal	Aprende a reconocer las propias emociones y sentimientos reflejándose en su grupo social.	<i>Unidad VII La educación emocional</i>	<p>I INICIO Se invitara a un expositor del Grupo Internacional para la Paz sobre el tema "La palabra hiere" representante del Dr. Castañon para reflexionar sobre las emociones que intervienen en el proceso educativo tanto del docente como del estudiante.</p> <p>II DESARROLLO A partir de la exposición los estudiantes leerán los artículos de dicho escritor, para relacionarlo con la educación emocional con la mediación e interacción del docente.</p> <p>III DISCUSION A través de una plenaria el docente formulará preguntas para realizar una interacción entre todos.</p> <p>IV CIERRE Elaboración de mapas mentales e intercambiar ideas sobre el desarrollo de la clase</p>	Artículos Hojas bolígrafos	Autoevaluación
--------------------------------	--	---	--	--	-----------------------------------	----------------

Democracia y equidad de género	Identifica las cinco vocales de la pedagogía del amor a través de lecturas en su propio contexto	Que valore la importancia de la pedagogía del amor y pueda aplicar en educación superior	<i>Unidad VIII Las cinco vocales de la pedagogía del amor</i>	<p>I INICIO El docente presenta el objetivo de la clase, motivando con un collage anexo 10 el que se realizará por grupos expresando las cinco vocales de la pedagogía del amor.</p> <p>II DESARROLLO El docente induce a los estudiantes a trabajar en grupos a través de unas fotocopias relacionadas con el tema promoviendo la búsqueda de nuevos conceptos que sean aplicados al proceso aprendizaje – enseñanza en función de las cinco vocales básicas de la pedagogía.</p> <p>III DISCUSION Analizan los distintos collage y el docente dirige la dinámica de participación induciendo a criterios contrarios para encontrar un equilibrio de las opiniones de los estudiantes y de esa manera mediar el conocimiento.</p> <p>IV CIERRE Elaborar un fichero donde estén las palabras claves de la pedagogía del amor, para poder conceptualizar y retroalimentar de acuerdo a las necesidades del estudiante.</p>	<p>Un cartoncillo para cada participante. Papel, tijeras, pegamento, revistas y marcadores para cada grupo.</p> <p>Fotocopias</p> <p>Cartulina marcadores</p>	heteroevaluación
--------------------------------	--	--	---	---	---	------------------

ANEXO 7

LA TECNICA DEL BARCO

(Dinámica de reflexión)

OBJETIVO: Sensibilizar sobre los valores

PARTICIPANTES: 40- 50 personas

RECURSOS: Humanos, tablero, tiza, borrador, hojas, lapiceros.

INSTRUCCIONES: El coordinador dibuja un barco, con su tripulación navegando en el mar, en el tablero, explica que la tripulación esta compuesta por un médico, un vaquero, un ingeniero, una prostituta, un deportista, un ladrón, un drogadicto, un sacerdote, un psicopedagogo, un alcohólico, un tecnólogo educativo, un pedagogo reeducativo, un obrero, etc. El barco continúa su rumbo y de pronto crece el mar y el barco naufraga, logran sacar una pequeña barca en la cual solo caben dos personas uno quien la maneja y otro de la tripulación. La pregunta para el grupo, la cual cada participante debe escribir en su hoja es A quién salvaría usted y por qué lo salvaría. Luego, el coordinador solicita se formen grupos de 6 - 10 - 12 participantes, allí cada uno expone su pensamiento, su criterio. Luego en el grupo se nombra un moderador y un relator, analizan los conceptos de cada uno y unifican un criterio por grupo lo exponen en plenaria cuando el coordinador de la señal. Finalmente se saca una conclusión de la dinámica por todos los participantes.

Nota: El coordinador puede buscar otros elementos de reflexión; ejemplo roles familiares, etc.

ANEXO 8

CARTA DE UN ALUMNO A SU MAESTRO

-Enséñame cómo aprender y no qué aprender, a pensar y no tan sólo qué debo pensar. Así desarrollaré mi inteligencia y no simplemente mi memoria.

-No me regañes delante de mis compañeros. Me haces sentir humillado y temeroso de ser rechazado por ellos; aceptaré mejor tus correcciones, si me lo haces calmadamente y en privado.

-Señálame mis cualidades y reconoce mis habilidades. La confianza que así desarrollo en mis capacidades me anima a esforzarme y me hace sentir valioso y adecuado.

-No me insultes con palabras, ni con gestos despectivos. Me haces sentir menospreciado y sin ánimo para corregir mis faltas o debilidades.

-Ten en cuenta mi esfuerzo y mi progreso no sólo el resultado final. A veces con poco esfuerzo logro mucho..., pero es más meritorio cuando pongo todo mi empeño, así logre poco.

-No me examines procurando reprobarme, ni te ufanes de haberlo logrado. Mis notas deben reflejar mi desempeño y no lo harán si las utilizas para desquitarte.

-Anota lo que hago bien, y no sólo lo que está mal. Cuando subrayas mis éxitos y no mis fracasos, me siento motivado a seguir mejorando.

-Cuando me corrijas o me disciplines, hazlo sin maltratarme física o emocionalmente. Si atacas mi persona o mi personalidad, deterioras mi autoestima y no mejoras mi disciplina.

-Confía en mi y demuéstrame tu confianza. Cuando me repites la misma cosa una y otra vez, me doy cuenta de tu desconfianza, y esto me precipita a fracasar. Trátame con cariño, cortesía y respeto. En esta forma te admiraré y, por lo tanto, desarrollaré un profundo respeto por ti.

-No me amenaces, pero si lo haces, cúmplelo. Si no cumples lo prometido, aprenderé que, haga lo que haga, siempre puedo salir eximido.

-No me ruegues ni me imploras que me porte bien. Te obedeceré cuando me lo exijas con firmeza y sin hostilidad.

-Procura hacer clases amenas e interesantes, en las que yo pueda participar. Me aburro cuando todo es rutina, sólo tú hablas y yo nada puedo aportar.

-Cuando te haga preguntas, no me digas “eso ya lo explique”. A veces tus explicaciones no son claras o suficientes para mí; si pregunto, es porque quiero entender y aprender.

-No tengas preferencias. Cuando alabas a unos e ignoras a otros, deterioras nuestras relaciones y haces de mis compañeros mis enemigos.

-Cuando me criticas para corregirme, me defiendo y no acepto mis defectos. Sólo si acepto mis fallas, podré tratar de corregirlas. Ten en cuenta que aprendo más de quien aprecio que de quien me desprecia.

-No aceptes mis excusas ni mis ruegos por el incumplimiento de mis tareas. Cuando debo asumir las consecuencias de mis faltas, aprendo a responsabilizarme por mis deberes.

-Escucha lo que te digo con atención e interés. Si me ignoras o me callas cuando trato de expresarme, entiendo que mis ideas son tontas y que, por lo tanto, mi inteligencia es corta.

-No me compares con mis compañeros, ni con mis hermanos en años anteriores. Recuerda que no soy ni puedo ser igual a nadie y que, aunque no tengo las mismas, también poseo grandes cualidades.

-Trata de conocerme y de apreciarme como persona. Conociendo mis habilidades particulares podrás ofrecerme oportunidades para triunfar. Al sentirme capaz e importante para ti, crecerá el concepto que forme sobre mi.

-Ayúdame a desarrollar mis cualidades, y no simplemente mis capacidades. Ten en cuenta que.....antes que un buen estudiante, debo ser un buen ser humano

ANEXO 9

APRENDER DE LA DESGRACIA	
OBJETIVO	
Reflexionar, aceptar y aprender de las vivencias problemáticas, dolorosas y/o conflictivas.	
TIEMPO:	MATERIAL:
Duración: 30 Minutos	Ninguno
TAMAÑO DEL GRUPO:	
Ilimitado.	
LUGAR:	
Amplio Espacio	
Salón amplio e iluminado para que los participantes puedan trabajar en parejas sin molestar a los otros participantes.	
DESARROLLO	
<p>I. El Facilitador solicita a los participantes que seleccionen a una persona de los asistentes que le inspire confianza.</p> <p>II. El Facilitador les indica que se sienten frente a frente y piensen una situación problemática, dolorosa o desagradable, la cual uno de ellos debe relatar a su compañero, mientras lo escucha atentamente, sin comentarios ni críticas, sólo expresando su comprensión. Una vez que ha terminado, la persona que escucha deberá preguntarle que piensa que le pudo haber enseñado esta circunstancia.</p> <p>III. Al terminar esta actividad, se cambian los papeles, y se realiza el mismo procedimiento.</p> <p>IV. Se comenta en grupo el ejercicio.</p> <p>V. El Facilitador guía un proceso, para que el grupo analice como se puede aplicar lo aprendido a su vida.</p>	

ANEXO 10

COLLAGE	
OBJETIVO	
<p>I. Facilitar la comunicación en pequeños grupos.</p> <p>I. Expresión de tensiones, intereses y motivaciones personales.</p>	
TIEMPO:	MATERIAL:
Duración: 65 Minutos	Fácil Adquisición
TAMAÑO DEL GRUPO:	<p>I. Un cartoncillo para cada participante.</p> <p>II. Papel, tijeras, pegamento, revistas y plumones para cada subgrupo.</p>
Ilimitado	
Dividido en subgrupos de 5 a 6 participantes.	
LUGAR:	
Aula Normal	
Un salón amplio y bien iluminado acondicionado para que los participantes puedan trabajar en subgrupos	
DESARROLLO	
<p>I. El instructor les pide a los participantes que realicen un collage, donde exprese ¿Qué es la pedagogía? Con recortes pegados al cartoncillo, cada participante debe contestar a la pregunta: ¿Cómo entiendo la pedagogía del amor a través de sus cinco vocales? (Tiempo ilimitado a criterio del instructor).</p> <p>II. El instructor divide al grupo en subgrupos.</p> <p>III. Cada uno de los integrantes del subgrupo interpreta el "COLLAGE" de cada participante. Sólo cuando 4 o 5 compañeros han expresado su punto de vista, el autor explica o aclara su obra.</p> <p>IV. Una vez que los subgrupos han terminado se hace una mesa redonda general con el objeto de evaluar la experiencia y de aflorar los sentimientos de los participantes.</p> <p>V. El instructor guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida.</p>	

