



UNIVERSIDAD DEL
AZUAY

UNIVERSIDAD DEL AZUAY

DIRECCIÓN DE POSTGRADOS

“APRENDIENDO DE MANERA ACTIVA”

Autor

Ing. Jaime Enrique Berrezueta

Tutor

Ing. Paúl Cordero Díaz

Cuenca - Ecuador

Diciembre - 2012

CERTIFICACIÓN DEL TEXTO PARALELO

Yo, Ing. Paúl Cordero Díaz Tutor de la Especialidad en Docencia Universitaria, certifico haber analizado y aprobado el texto paralelo del estudiante Ing. Jaime Enrique Berrezueta. Titulado: APRENDIENDO DE MANERA ACTIVA.

Cuenca, Diciembre de 2012

Atentamente,

Ing. Paúl Cordero Díaz
Tutor

RESPONSABILIDAD

Del contenido del presente trabajo se responsabiliza el autor.

Ing. Jaime Enrique Berrezueta

C. I. 0103956603

CESIÓN DE DERECHOS

Del contenido del presente trabajo cedo
todos los derechos a la Universidad del Azuay.

Ing. Jaime Enrique Berrezueta

C. I. 0103956603

DEDICATORIA

A Dios por haberme dado inteligencia y entereza, a mi madre por su fidelidad constante, a mi esposa Maya, a mis hijos Nicolás y Melany por todo el tiempo que les robé para alcanzar este nuevo reto profesional

AGRADECIMIENTO

Quiero dejar mi expresa gratitud a la Universidad del Azuay, a los tutores que en su oportunidad supieron guiar mis pasos hacia mejores derroteros y al Ing. Paúl Cordero quien con mística profesional orientó la culminación del presente trabajo.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Pág.

UNIDAD 1

COMPRENDER Y ACOMPAÑAR EL APRENDIZAJE

1.1.	Una pedagogía con sentido.....	1
1.1.1	La comunicación.....	1
1.1.2	Comunicar para transformar.....	2
1.1.3	Apropiarse del pasado.....	2
1.1.4	El presente con el otro.....	3
1.1.5	Proyectarnos.....	3
1.1.6	La universidad.....	4
1.1.7	Las capacidades.....	4
1.1.8	La autoafirmación.....	5
1.1.9	La mediación pedagógica.....	6
1.1.10	El método.....	6
1.1.11	Una pedagogía del sentido.....	8
1.2.	Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo.....	10
1.2.1.	Aprendizaje escolar y construcción de significados.....	11
1.2.2.	Significado y sentido en el aprendizaje escolar.....	12
1.2.3.	Entrevista.....	13
1.3.	Teorías y recursos de aprendizaje.....	18
1.3.1.	Humanizar las circunstancias.....	18
1.3.2.	Las teorías mediacionales.....	18
1.3.3.	La Teoría del Campo.....	19
1.3.4.	La psicología genético-cognitiva.....	19
1.3.5.	Aprendizaje significativo.....	20
1.3.6.	La psicología dialéctica.....	20
1.3.7.	Aprender de manera significativa.....	20
1.3.7.1.	Los propios saberes.....	21
1.3.7.2.	La escritura.....	21
1.3.7.3.	El tiempo.....	22
1.3.7.4.	La estima.....	23
1.3.7.5.	No a la violencia.....	23
1.4.	Enseñanza, aprendizaje y desarrollo humano.....	24
1.4.1.	El aprendizaje humano.....	24
1.4.2.	Una especie cultural.....	24
1.4.3.	El carácter neoténico.....	25
1.4.4.	Los sistemas de amplificación.....	25
1.5.	Educación: articulación de enseñanza, aprendizaje y desarrollo.....	26
1.5.1.	El conductismo.....	26
1.5.2.	El innatismo.....	26
1.5.3.	El constructivismo.....	27

1.5.4.	Las grandes teorías	28
1.5.4.1.	Jean Piaget	28
1.5.4.2.	Lev Vigotsky	29
1.5.4.3.	Sigmund Freud	29
1.5.4.4.	George Herbert Mead	30
1.6.	Lo significativo y lo no significativo en mi práctica docente.....	31
1.6.1.	La recuperación de saberes previos	31
1.6.2.	La práctica de la escritura y la expresión en general	32
1.6.3.	El tiempo del aprendizaje	32
1.6.4.	El desarrollo de la propia estima	32
1.6.5.	La no violencia, la serenidad	32
1.7.	Mediar en las relaciones presenciales.....	33
1.7.1.	La mirada.....	34
1.7.2.	La palabra	34
1.7.3.	La escucha	34
1.7.4.	El silencio	35
1.7.5.	La corporalidad.....	35
1.7.6.	Situación de comunicación.....	36
1.7.7.	Trabajo grupal.....	36
1.7.8.	Experiencias pedagógicas decisivas	37
1.7.9.	La comunicabilidad	38
1.8.	Guía de observación a un colega	39
1.9.	Guía de observación realizada a uno mismo	43
1.10.	Resumen de los procesos psicológicos superiores	48
1.11.	Zona del desarrollo próximo (ZDP)	48
1.12.	Aprender de manera activa	50
1.12.1.	El laboratorio	52
1.12.2.	El seminario.....	53
1.12.3.	El análisis de casos	54
1.12.4.	Resolución de problemas.....	55
1.12.5.	Aplicación método análisis de casos	56
1.12.6.	Aplicación método resolución de problemas	57
1.13.	La evaluación.....	58
1.14.	Metodología para evaluar: Rúbrica	60

UNIDAD 2

MEDIACIÓN PEDAGÓGICA DE LAS TECNOLOGÍAS

2.1.	El hacer	63
2.2.	Evaluar las tecnologías	64
2.3.	La tecnología por sí sola, no hace lo pedagógico.	65
2.4.	Las instancias y las tecnologías.	66
2.5.	Los impresos.	66
2.5.1.	Antes de escribir, no escriba.	67
2.5.2.	Procese toda la información necesaria.	67
2.5.3.	Ayude a su memoria	67
2.5.4.	Prepare su banco de recursos pedagógicos.	68
2.5.5.	Elabore el plan de su obra.	69
2.5.6.	Dé a leer su producto	69
2.5.7.	Que no le asusten la redacción y del estilo	69
2.5.8.	Escriba	69
2.6.	Planificar el uso de medios	70
2.7.	El audio	70
2.8.	Desarrollo de la unidad didáctica	72

UNIDAD 3

UNA PEDAGOGÍA PARA LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

3.1.	Lenguajes modernos y posmodernos.	87
3.2.	El lenguaje en la universidad	88
3.3.	Dos instituciones discursivas	88
3.4.	La ley del espectáculo	89
3.4.1.	La personalización	90
3.4.2.	La fragmentación	90
3.4.3.	El “encogimiento”	91
3.4.4.	La resolución	91
3.4.5.	Las autorreferencias	91
3.4.6.	Formas de identificación y reconocimiento	92
3.5.	Tres formatos televisivos	93
3.6.	El juego de la animación	93
3.6.1	La hipérbole	93
3.6.2	El relato breve	94
3.6.3	Reafirmación social	94
3.6.4	Ruptura social	95
3.6.5	Profundización en la vida del ser humano	95
3.6.6	El juego	96
3.6.7	La creatividad	96
3.7.	El clip o el vértigo del siglo	96
3.7.1	Percepciones del clip	97

3.7.2	El lenguaje del cuerpo	97
3.7.3	El discurso en la universidad	98
3.8.	El formato revista	98
3.8.1.	Los presentadores	99
3.9.	Otras alternativas	99
3.10.	Medios de comunicación de masas y educación	100
3.10.1	Mass-media y educación	100
3.10.2	Mass-Media y medio educativo.....	101
3.10.3	Dimensión educativa de los principales medios de comunicación.....	101
3.11.	Presentación y análisis de resultados.....	104
3.12.	Práctica de observación	110

UNIDAD 4

REPENSAR LA LABOR EDUCATIVA Y LA JUVENTUD

4.1.	La pedagogía en la universidad	112
4.2.	Las precarias legitimaciones.....	112
4.2.1.	El idealismo	112
4.2.2.	El ideologismo.....	113
4.2.3.	El tecnicismo	113
4.2.4.	El cientificismo.....	113
4.2.5.	El empirismo	114
4.3.	Caminos del sinsentido.....	114
4.3.1.	El abandono	114
4.3.2.	La violencia	115
4.3.3.	La mirada clasificadora y descalificadora	116
4.4.	Comunicación social y construcción de la tolerancia	116
4.5.	Formas de violencia.....	116
4.5.1.	Por exclusión	117
4.5.2.	Por silencio	117
4.5.3.	Por difusión de modelos de vida.....	117
4.5.4.	Por trivialización	118
4.5.5.	Por reducción al espectáculo	118
4.5.6.	Por generalización	118
4.6.	En torno a la violencia en el aula.....	119
4.7.	Los millones de jóvenes	120
4.8.	¿Cómo percibo Yo a los jóvenes?	122
4.9.	Culturas juveniles en el Ecuador	123
4.10.	Desde la universidad	123
4.11.	El ingreso.....	124
4.12.	Mediar.....	124
4.13.	Desde las políticas	124
4.14.	Las capacidades	125

4.14.1.	Capacidad discursiva	125
4.14.2.	Capacidad de pensar	125
4.14.3.	Capacidad de observar	126
4.14.4.	Capacidad de interactuar	126
4.14.5.	Capacidad de utilizar un método de trabajo	127
4.14.6.	Capacidad de ubicar, analizar, procesar y utilizar información	127
4.15.	Aprender	127
4.16.	¿Cómo se perciben los jóvenes?	128

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1.	Conclusiones	129
5.2.	Recomendaciones	130

BIBLIOGRAFÍA	131
--------------------	-----

APÉNDICES	132
-----------------	-----

RESUMEN

Este texto paralelo profundiza las teorías del aprendizaje en el espacio universitario, para lograr aprendizajes significativos por parte de los estudiantes, versa sobre los espacios de comunicación y de aprendizaje a través de los recursos del laboratorio, el seminario, el análisis de casos y la resolución de problemas, el aprendizaje de manera activa y como evaluar los mismos, trata sobre las tecnologías de la información y comunicación aplicadas en la labor educativa, confronta los programas televisivos para comprender el lenguaje que utilizan actualmente los jóvenes, profundiza el alcance de la pedagogía universitaria considerando el sentido y el sinsentido en la educación, haciendo énfasis en evitar la violencia en las aulas, se analiza la situación de los jóvenes con las culturas juveniles, se investiga como se perciben los jóvenes y nosotros como docentes como percibimos a los jóvenes que son la razón de nuestro quehacer universitario.

Palabras clave: Aprendizaje, Culturas juveniles, Pedagogía con sentido, Aprendizaje activo, Teorías del aprendizaje, Recursos de aprendizaje, La unidad didáctica, Mediación de las tecnologías, Lenguajes modernos y posmodernos, Violencia en el aula.

ABSTRACT

This text delves parallel learning theories in the university area, to achieve meaningful learning by students, concerns spaces of communication and learning through laboratory resources, the seminar, case analysis and resolution of problems, actively learning and how to evaluate them, deals with information technology and communication applied in educational work, confronting television programs to understand the language used by young people today, deepening the scope of university pedagogy considering the sense and nonsense in education, with emphasis on preventing violence in classrooms, analyzes the situation of young people with youth cultures, it investigates how young people are perceived and perceive us as teachers, as they are the reason for our university work.

Keywords: Learning, Youth culture, Meaningful pedagogy, Active learning, Learning Theories, Learning Resources, The Learning Unit, Mediation technologies, Modern and post-modern languages, Violence in the classroom.

UNIDAD 1

COMPRENDER Y ACOMPAÑAR EL APRENDIZAJE

1.1 Una pedagogía con sentido

Daniel Prieto (2009) presenta una propuesta pedagógica profundamente comunicacional, basada en:

- La comunicación
- Comunicar para transformar
- Apropiarse del pasado
- El presente con el otro
- Proyectarnos
- La universidad
- Las capacidades
- La autoafirmación
- La mediación pedagógica
- El método
- Una pedagogía del sentido

1.1.1 La comunicación

Para Daniel Prieto (2009) lo que hemos entendido por comunicación en el ámbito de la educación, parte de las siguientes concepciones:

Una primera concepción: la comunicación como control. La aula funciona bien cuando todo está sujeto a la mirada del docente y de la institución, es decir el docente y la institución tienen el control en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Una segunda tendencia de lo que la educación reclamó de lo comunicacional estuvo dada en el maestro-actor. El docente monopoliza la comunicación en el aula.

Una tercera tendencia es la del educador como tecnólogo de mano de la tecnología educativa, su base comunicacional estaba dada por el esquema emisor-mensaje-receptor.

De la mano del esquema, como consecuencia necesaria de su lógica interna, llegó a la educación una cuarta forma de concebir lo comunicacional: los medios audiovisuales.

La quinta posibilidad, muy presente en nuestro tiempo, se abre, sobre todo por la computadora, las redes sociales y las comunicaciones interactivas.

1.1.2 Comunicar para transformar

Como lo manifiesta Daniel Prieto (2009) no se construyen conocimientos como quien está haciendo un edificio o algo fuera de sí mismo. Uno construye precisamente en sí mismo. Por lo tanto, en el terreno de la educación, construir es construirse. Las personas se construyen no sólo a través de conocimientos. Lo hace por el arte, por el juego con el propio cuerpo, por las interacciones, por los encuentros con los otros seres.

Aprendemos cuando nos construimos a sí mismo, cuando adquirimos competencias que nos permiten apropiarnos de sus posibilidades y de las que ofrecen la cultura y el mundo en general.

Lo comunicacional en el hecho educativo es mucho más profundo, se relaciona con la comunicación con mi propio ser, con mi pasado, con las interacciones presentes y con el futuro.

1.1.3 Apropiarse del pasado

Según Daniel Prieto (2009) para transformar la educación a partir de mi transformación, se necesita una buena comunicación con mi pasado. Ella no se logra negándome en todo lo que he hecho, ni descalificando, ni ignorando mi experiencia, ni mis anteriores conocimientos.

Una buena comunicación con el propio pasado significa la revalorización de la historia personal e institucional, reconocerse en la memoria de las acciones individuales y grupales, en lo experimentado y acumulado no sólo por la transferencia de conocimientos, sino también en las vivencias cotidianas.

1.1.4 El presente con el otro

Como menciona Daniel Prieto (2009) la transformación educativa, en tanto manera de transformarme, necesita de una buena comunicación con el presente y con el presente de cada uno de nosotros, es siempre entre seres humanos, entre otros con los cuales interactuamos. La construcción de la comunidad grupal es el primer compromiso de un educador en su aula y en una conducción institucional.

1.1.5 Projectarnos

Para Daniel Prieto (2009) el futuro pesa sobre el presente cuando se convierte en una amenaza, cuando lo vemos venir como una avalancha incontenible. Una buena comunicación con el mañana supone la reducción hasta donde sea posible de las incertidumbres.

La comunicación con el futuro se construye día a día en las relaciones, en la necesaria información, en la interacción, en la proyección de lo posible y de lo razonable, en la serenidad, en la confianza.

La necesidad de proyectarse como individuo y como institución es indiscutible, pero para hacerla real nos toca trabajar mucho en los cimientos del futuro. Y los cimientos del futuro están siempre en el presente. Paulo Freire mencionado en Daniel Prieto (2009) insiste en la necesidad de impulsar las transformaciones desde el hoy, desde cada día, para superar la ilusión de que el futuro traerá algo mejor. Sin una construcción desde el presente no hay futuro posible.

1.1.6 La universidad

Daniel Prieto (2009) señala que cada año ingresan alrededor de miles y miles de estudiantes, la inmensa mayoría apenas salidos de la secundaria, con una edad centrada en los 18 años y que el punto de partida para la educación es esa juventud, ligada todavía a la adolescencia.

Se entiende como abandono el dejar librado a alguien a sus propias fuerzas cuando las mismas no son suficientes, cuando apenas si se están afirmando, cuando más se necesita del amparo social, familiar, institucional. Entendemos abandono en el sentido de no ofrecer certidumbres, de dejar a alguien con pocas o nulas defensas en un océano de incertidumbre social, sea por razones económicas o por razones psicológicas. Entendemos abandono en el sentido de no ofrecer alternativas para construirse, de abrir caminos a la autodestrucción o a la pobre construcción, como por ejemplo a la falta de hábitos de esfuerzo y aspiraciones de logro. Daniel Prieto (2009).

Primera reflexión:

La pedagogía universitaria se ocupa del sentido de la tarea de educar a seres que requieren del apoyo de los docentes en particular y de la institución toda, frente a las asechanzas del abandono, del sinsentido y de una incertidumbre descontrolada. Daniel Prieto (2009).

1.1.7 Las capacidades

Según Daniel Prieto (2009) en primer año de universidad son miles de jóvenes los que aspiran estudiar, lo mismos que según los docentes no tienen las capacidades mínimas para el estudio, no son capaces de seguir ni de producir textos, vienen de una sociedad de la imagen, carecen de técnicas y de autodisciplina. La culpa se echa a los colegios, a la escuela, a la familia de esa mala formación, pero lamentablemente esos son nuestros estudiantes que tenemos que educar.

En el terreno de la enseñanza universitaria se tiende a excluir a un estudiante cuando se le ponen por delante muros conceptuales, terminológicos y metodológicos, es decir los docentes exigimos que ese estudiante recién graduado tenga los conocimientos mínimos requeridos para nuestra cátedra, es allí exactamente donde se produce el mayor número de deserción de estudiantes en los dos primeros años de las diferentes carreras.

El extremo contrario de lo anterior es el del paternalismo: ninguna exigencia, ningún esfuerzo, no se les exige conocimientos a los alumnos, ya llegaron así a la universidad, no es culpa de ellos, si no del sistema educativo, de esta forma el docente se convierte en cómplice, en el sentido de no exigir nada, de dejar a los estudiantes tal como llegaron.

Segunda reflexión:

Los esquemas de exclusión y de paternalismo son ambos una forma de sinsentido, porque o provocan deserción o conducen a un juego de complicidades destinadas a deteriorar los procesos de maduración en el trabajo universitario. El acompañamiento significa una aproximación a lo que alguien trae consigo para apoyarlo en la apropiación del conocimiento y en la construcción de sí mismo. Daniel Prieto (2009).

1.1.8 La autoafirmación

Daniel Prieto (2009) señala que no se puede aprender de alguien en quien no se cree y no se puede enseñar a alguien en quien no se cree. La educación tiene como base la confianza, el reconocimiento de lo que el otro es y puede dar de sí. Si no creemos en ellos, si los descalificamos de antemano, difícilmente podemos proponernos el logro de aprendizajes por parte de los estudiantes.

Una propuesta educativa fracasa cuando saca a la sociedad a gente incapaz de hilvanar con alguna coherencia el discurso verbal, incapaz de expresarse con fluidez y seguridad, incapaz de exponer sus ideas y de volver sobre ellas para enriquecerlas o criticarlas. El trabajo educativo no se cierra en la repetición de algunas respuestas

esperadas sino en la capacidad de expresar aquello que se ha construido. Sin expresión no hay sentido final de la educación. Daniel Prieto (2009)

Tercera reflexión:

Caemos en el sinsentido cuando un educador y una institución no fomentan la seguridad, la autoafirmación, cuando lanzan hacia el futuro a seres que no fomentarán la seguridad ni la autoafirmación. Daniel Prieto (2009).

1.1.9 La mediación pedagógica

Daniel Prieto (2009) nos dice que la mediación pedagógica es tender puentes, este partir de lo cercano a lo lejano, se insiste en que no hay cultura posible sin mediaciones, desde el lenguaje que se utiliza, hasta el teclado de la computadora, pasando por absolutamente todo lo producido por el ser humano para vivir y comunicarse. No hay ser humano posible sin mediaciones.

Cuarta reflexión:

Los educadores y a la institución tenemos la responsabilidad de la mediación pedagógica para hacer vivir a los estudiantes el aprendizaje, es decir, la tarea de construirse y de apropiarse del mundo y de sí mismo, sin invadir y sin abandonar, para que algún día sean capaces de promover y acompañar el aprendizaje. Daniel Prieto (2009).

1.1.10 El método

Para Daniel Prieto (2009) el sentido se practica, no se hace la prédica del mismo para lo cual nos da las siguientes claves del método:

- El interaprendizaje. “Estamos en el mundo para entreayudarnos y no para entredestruirnos”, afirmaba Simón Rodríguez en Prieto (2009). Y de tamaña y preciosa afirmación derivó la siguiente: “todo aprendizaje es un interaprendizaje”.

El método impulsa la comunicación y la interacción, va desde lo individual a lo interpersonal y a lo grupal.

- Los puentes. Vamos siempre de lo cercano a lo lejano. Y ello significa tomar al otro como punto de partida, a fin de construir desde él, a fin de construir con él, a fin de permitirle su propia construcción. Los puentes permiten avanzar desde lo que uno es a lo que puede ser, desde la experiencia propia a la ajena.
- La personalización. Rescatamos para la educación el pleno valor de la relación entre personas, sea de educador a estudiante o entre los propios estudiantes. El sinsentido comienza a aflorar en este terreno cuando se avanza hacia la despersonalización.
- La comunicación. Aparece como síntesis de todo lo anterior. Los educadores somos seres de comunicación, nuestra función es estar siempre frente a y entre los otros. No se aporta mucho al futuro de un ser de comunicación si se parte de distancias o de la incomunicación lisa y llana. Resultan fundamentales la comunicación con uno mismo, la comunicación con el educador, la comunicación con los otros estudiantes, la comunicación con los actores sociales del contexto, la comunicación con los materiales y las diferentes propuestas discursivas.
- La expresión. Es el fruto más precioso del hecho educativo. Cuando alguien se siente dueño de su discurso, cuando se goza en la creación oral o escrita, cuando puede seguir con soltura y firmeza el camino de las inferencias, ha madurado en el plano de la expresión. No hay ninguna manera de construir la propia capacidad expresiva sin expresarse.
- El texto propio. Construir la propia obra, construirse a través de ella. Lo más importante del recurso es que se produce lo siguiente: una misma propuesta (la del docente, la de la institución) da lugar a respuestas diferenciadas.

Quinta reflexión

La pedagogía universitaria necesita avanzar en una coherencia entre sus postulados y la manera en que suceden las cosas en el aula. No se puede predicar modos distintos de llevar la enseñanza y el aprendizaje para en los hechos, mantener distancias y formas cristalizadas de traspaso de información. Daniel Prieto (2009).

1.1.11 Una pedagogía del sentido

La propuesta pedagógica de Daniel Prieto (2009) se centra en la comunicación, somos seres de relación, quien elige la práctica educativa como profesión elige de por vida comunicarse con diferentes grupos.

La educación caracterizada como con sentido es todo lo que sostiene a un ser humano en su crecimiento y en su logro como educador, todo lo que enriquece la promoción y el acompañamiento del aprendizaje, todo lo que enriquece la gestión de la institución educativa para cumplir con sus funciones, todo lo que enriquece el uso de medios y la práctica discursiva en función del aprendizaje.

Nos preguntamos entonces por el sentido de:

- El educador
- El estudiante
- La institución
- Los medios y el discurso

Daniel Prieto (2009) nos da ejemplos respondiendo a las siguientes preguntas: ¿Qué sentido para la educación tiene una institución educativa? ¿Cuándo comienza a transitar el sinsentido? ¿Cuándo a perder su norte y a convertirse en un objetivo en sí misma?

Una institución transita el sinsentido cuando se vuelve abandonante, cuando excluye, cuando todo lo complica en ovillos burocráticos, cuando es incapaz de hacerse cargo de su función.

El sentido para el educador pasa por el logro personal, por el no abandonarse, por sentirse alguien dentro del hecho educativo, por la pasión por comunicar y por acompañar y promover el aprendizaje, por no renunciar a la creatividad ni al entusiasmo por el otro.

El sinsentido asecha a través del desgaste, de las frustraciones, de las penurias económicas, de la dispersión en distintos espacios de trabajo, de las pocas oportunidades de capacitarse y actualizarse. Pero las causas no son sólo económicas.

El sentido para el estudiante pasa por la autoafirmación y la construcción de sí mismo, por el desarrollo de la propia expresión, por la capacidad de interactuar y de comunicarse con el mundo y consigo mismo, por la apropiación de saberes, por un crecimiento sin violencia, por la alegría del aprendizaje y del sentimiento de la propia construcción.

El sinsentido acecha a través de exigencias de aprendizaje carentes de significación, de situaciones esquizoides en que se vive saltando entre temas y seres sin conexión ni continuidad, del quedar librado a la propia suerte para resolver las exigencias de la institución y de los docentes, de la incapacidad de sostenerse a sí mismo y del abandono.

El sentido para el discurso y los medios en general pasa por la comunicabilidad, la capacidad de interlocución, el goce ligado al aprendizaje, los puentes entre lo sentido y sabido y lo por sentir y saber, el juego al máximo de las posibilidades comunicativas de cada medio o discurso.

El sinsentido acecha a través de la fragmentación constante, de la falta de interconexión entre los materiales, de la incapacidad de construir el propio texto, del facilismo, del comentario de comentarios sin llegar nunca a una fuente vigorosa.

Pero sentido y sinsentido, no aparecen en la educación cual ejércitos enfrentados; ambos se encuentran por doquier en cualquiera de las instancias que he mencionado. Constituyen la constante permanente de todo hecho educativo y no es posible desterrar uno por el otro. Hay momentos en que el primero crece con fuerza y compromete a un grupo

fundador para salir adelante con un precioso proyecto educativo. Y hay otros en que se derrumban los diques que contienen el sinsentido y éste termina por enseñorearse por todas partes.

Daniel Prieto (2009) propone una pedagogía del sentido como utopía pedagógica, una pedagogía empecinada en la esperanza y en la lucha con el sinsentido en cada una de las grandes instancias del hecho educativo.

Una pedagogía de ninguna manera ilusa, bien plantada sobre la realidad, pero a la vez de ningún modo envenenada de descalificaciones y de descreimientos. Una pedagogía capaz de trabajar con lo que tenemos y no con lo que quisiéramos imponerle a la educación. Una pedagogía centrada en seres humanos y en el proceso de construir humanidad y de construirse.

Nuestra utopía es así de simple: humanizar la educación con lo más hermoso que ha dado el ser humano: su libertad, su comunicación, su capacidad de sentir al otro, su expresión, su reflexión sobre los hechos pasados y presentes, su capacidad de pensar futuro, su confianza, su alegría de vivir, su poesía. Daniel Prieto (2009).

1.2 Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo

La concepción humanística del aprendizaje que está en la base de propuesta formulada por Rogers en Coll (1991), de enseñanza no directiva o de enseñanza centrada en el alumno se caracteriza, entre otras cosas, por recoger la aspiración ancestral de una educación adaptada a las necesidades de cada individuo, sitúa el desarrollo personal del alumno en el centro del proceso educativo y señala como fin prioritario de la educación que la persona funcione de manera integrada y efectiva, que construya su propia realidad, que encuentre su identidad particular.

Maslow en Coll (1991) denomina aprendizaje extrínseco a la adquisición de contenidos externos a la persona, impuestos culturalmente, ajenos a su identidad y que poco o nada tienen que ver con lo que hay de peculiar, idiosincrásico, de definitorio, en cada ser humano. La mayor parte de las teorías del aprendizaje y de los modelos

educativos reposa, según este autor, sobre una concepción extrínseca del aprendizaje, ignorando sistemáticamente los valores, fines, sentimientos y actitudes del alumno. De aquí que la educación que se imparte habitualmente en los centros escolares sea impersonal, centrada en el enseñante, extrínseco, utilitaria, directiva y en último término, irrelevante para las necesidades individuales del alumno.

Para Coll (1991) frente al aprendizaje extrínseco, hay otro, que ocurre en gran medida al margen del sistema escolar, y que surge directamente de las experiencias personales. Es a través de estas experiencias personales, de una serie de aprendizajes fundamentalmente intrínsecos, como aprendemos más sobre nosotros mismos y llegamos a descubrir y reconstruir nuestra propia identidad.

1.2.1 Aprendizaje escolar y construcción de significados

Para Coll (1991) hablar de aprendizaje significativo equivale, ante todo a poner de relieve el proceso de construcción de significados como elemento central del proceso de enseñanza-aprendizaje. El alumno aprende un contenido cualquiera, un concepto, una explicación de un fenómeno físico o social, un procedimiento para resolver determinado tipo de problemas, una norma de comportamiento, un valor a respetar, etc. cuando es capaz de atribuirle un significado. De hecho, en sentido estricto, el alumno puede aprender también estos contenidos sin atribuirles significado alguno; es lo que sucede cuando aprende de una forma puramente memorística y es capaz de repetirlos o de utilizarlos mecánicamente sin entender en absoluto lo que está diciendo o lo que está haciendo.

Como menciona Coll (1991) la construcción de la significación implica igualmente acomodación, una diversificación, un enriquecimiento, una mayor interconexión de los esquemas previos. Al relacionar lo que ya sabemos con lo que estamos aprendiendo, los esquemas de acción y de conocimiento, lo que ya sabemos se modifican y al modificarse, adquieren nuevas potencialidades como fuente futura de atribución de significados.

Para Coll (1991) la actitud favorable hacia el aprendizaje significativo hace referencia a una intencionalidad del alumno para relacionar el nuevo material de aprendizaje con lo que ya conoce, con los conocimientos adquiridos previamente, con los

significados ya construidos. Cuando la intencionalidad es escasa, el alumno se limitará probablemente a memorizar lo aprendido de una forma un tanto mecánica y repetitiva: por el contrario cuando la intencionalidad es elevada, el alumno establecerá múltiples y variadas relaciones entre lo nuevo y lo que ya conoce. El que un alumno se sitúe en uno u otro lugar del continuo que delimitan estos dos extremos va a depender, en definitiva, de su motivación para aprender significativamente y de la habilidad del profesor para despertar e incrementar esta motivación. La intervención del profesor en este sentido es un factor determinante, pues la memorización mecánica y repetitiva de lo aprendido suele aparecer en principio como un procedimiento mucho más cómodo y económico en tiempo y energía para el alumno que la construcción de significados mediante la búsqueda y el establecimiento de relaciones sustantivos entre lo nuevo y lo que ya conoce.

1.2.2 Significado y sentido en el aprendizaje escolar

Coll (1991) nos dice que la percepción que tiene el alumno de una actividad concreta y particular de aprendizaje no coincide necesariamente con la que tiene el profesor; los objetivos del profesor y el alumno, sus intenciones y sus motivaciones al proponerla y participar en ella, son a menudo diferentes, hay pues, todo un conjunto de factores, que podríamos calificar como motivaciones, relacionales o incluso afectivos, que desempeñan un papel de primer orden en la movilización de los conocimientos previos del alumno y sin cuya consideración es imposible entender los significados que el alumno construye a propósito de los contenidos que se le enseñan en la escuela. Una interpretación radicalmente constructivista del concepto de aprendizaje significativo obliga a ir más allá de la simple consideración de los procesos cognoscitivos del alumno como elemento mediador de la enseñanza.

Coll (1991) manifiesta que una misma tarea, presentada de forma idéntica a un grupo de alumnos, dará lugar a la adopción de enfoques de aprendizaje distintos, según que la intención de éstos se dirija preferentemente a buscar y establecer conexiones con sus conocimientos previos y sus experiencias personales (enfoque en profundidad), a memorizar elementos discretos de información (enfoque superficial), o a rentabilizar al máximo el esfuerzo y el tiempo disponible (enfoque estratégico). Un mismo alumno, por otra parte, puede adoptar sucesivamente uno u otro enfoque de aprendizajes según la

intención con que lleve a cabo las respectivas tareas. En definitiva, la misma enseñanza dirigida a un grupo de alumnos puede dar lugar a interpretaciones muy diferentes y, consecuentemente, a la construcción de significados igualmente muy distintos en profundidad y en amplitud, según la intención con la que dichos alumnos participen en la misma.

Para Coll (1991) el sentido que los alumnos atribuyen a una tarea escolar y, en consecuencia, los significados que pueden construir al respecto, no están determinados únicamente por sus conocimientos, habilidades, capacidades o experiencias previas, sino también por la compleja dinámica de intercambios comunicativos que se establecen a múltiples niveles entre los participantes, entre los propios alumnos y, muy especialmente, entre el profesor y los alumnos.

1.2.3 Entrevista

Esta entrevista tiene por objeto conocer el sentido que el educador le da al quehacer universitario, por lo tanto para responder las preguntas del sentido y cuando el educador cae en el sinsentido, he creído conveniente entrevistar a la Dra. Tanya Sánchez Tamariz Ms., quien posee 14 años como docente y actualmente se desempeña como Coordinadora académica de Universidad Tecnológica Equinoccial, sede Cuenca, entre los principales logros que ha tenido la docente en el transcurso de su vida como docente están los siguientes:

- Tercer puesto en el concurso nacional para las empresas como medio de desarrollo de la calidad.
- Primer puesto nacional en el I Concurso de Excelencia Educativo de la fundación FIDAL.
- Cuatro textos de Química publicados, donde la asignatura se enseña desde el punto de vista de los estudiantes.
- Mejor egresada a nivel nacional de la UTPL en la maestría en Pedagogía.

EL EDUCADOR

Pregunta:

¿Qué sentido para la educación tiene el educador?

Bueno, vamos a sustentar nuestra conversación no solo en aquello que Daniel Prieto Castillo habla sobre la comunicación; es más, nos vamos a sustentar en otros autores como Maya Betancourt y su propuesta sobre la ternura, Giussani y su propuesta de Comunicación y Liberación, los hermanos Zubiría Samper y la pedagogía afectiva y otros que defienden los temas de la comunicación como medio para el aprendizaje significativo-afectivo.

No porque seamos pequeños o grandes esperamos del otro algo diferente; como seres biopsicosociales, que vivimos en un medio histórico-cultural estamos destinados a ser individuos y sociales, aunque los dos términos se contrapongan.

Es el medio y el desarrollo de su contexto lo que nos impone el hecho de aprender y esto puede darse de varias formas. A manera empírica, individual y por la experiencia que vive el individuo; o, a través de la transmisión de un ser que ya aprendió a otro que está aprendiendo, esto en cambio se realiza entre varios, en grupo, mediante la interacción de individuos que conviven en el mismo contexto y que van a realizar experiencias en común.

Aquí es donde toma sentido el educador, según Prieto “Los educadores somos seres de comunicación”, el que relaciona, el que comunica y se expresa; y, produce que el resto se comunique y se exprese, naciendo la interacción, la relación, la proyección, la afirmación de uno mismo y de los demás para apropiación del mundo.

Como dice Maya Betancourt, los maestros y maestras somos modelos para el aprendizaje afectivo, porque el hombre no solo aprende de la experiencia sino aprende también de la experiencia de los demás, porque observa y retiene; el estudiante, observa el comportamiento, las actitudes del docente y en eso se basan para construir también sus propias conductas.

¿Cuándo el educador comienza a transitar el sinsentido?

Bueno, tomando los caminos de la falta de sentido según Prieto: el abandono, la violencia, la clasificación y la descalificación el educador cae en esto cuando se vuelve abandonante, cuando considera su trabajo una tarea obligatoria que provoca en él reacciones violentas, rompe la comunicación pues es indiferente, no se relaciona y es imponente, desconsiderado, no crea un puente; más bien es unidireccional en su discurso, no escucha. Mantiene el estudiante favorito, y considera que él sabe más que todos, por lo tanto el resto es y será ignorante siendo incapaz de llegar al otro; es en este contexto donde se produce lo que dice Giussani: el estudiante será capaz de mirar en un libro los caracteres pero no comprenderá lo que estos quieren decir, pues estos no tendrán sentido, de esta manera no habrá aprendido.

EL ESTUDIANTE

Pregunta:

¿Qué sentido para la educación tiene el estudiante?

Más bien debemos decir, es el estudiante el que le da sentido a la educación. Si no existe el que aprende, no existiera el que enseña, ni la institución enseñante. Es más, del rol que cumple el estudiante depende la actuación del docente y de la institución, el estudiante es la variable independiente y a él muchas veces es necesario adaptarse. Es al estudiante como dice Reyes de Ríos, dentro de las didácticas activas, el que debe ser autónomo, afiliativo y el que aprende haciendo. Es el estudiante, según Hernández Rojas, defensor del ABP, el que participa como protagonista autónomo, cooperativo-afiliativo para diseñar sus propias soluciones mediante una autonomía regulada. En cada modelo pedagógico, en cada didáctica, será el estudiante el que impulse el proceso, y aquel al que se debe formar.

¿Cuándo el estudiante comienza a transitar el sinsentido?

Según Najmanovich es el sujeto una organización que emerge de la interacción de sub-organizaciones entre las que destacan la cognición, la emoción y la acción: que resultan ser las formas de interacción del sujeto con el mundo. En este contexto, cuando el estudiante comienza a desentenderse de su propio aprendizaje, cuando se abandona a sí mismo, descuida su aseo, ha perdido su propio sostén, no se integra, se siente vencido, viéndose a sí mismo de forma negativa vive una vida sin sentido. El vivir en la incertidumbre social no ayuda a la construcción de este estudiante, será ser inseguro que vivirá en la incertidumbre, la fragmentación, la falta de conexión, será incapaz de construirse a sí mismo, de aprehender con sentido el mundo y de aprender, viviendo situaciones esquizoides siendo incapaz de comunicarse.

LA INSTITUCIÓN

Pregunta:

¿Qué sentido para la educación tiene la institución?

La institución de acuerdo a Gutiérrez es la primera de las instancias del aprendizaje.

Es donde se produce el proceso de carácter formal en la actualidad. Es donde el sentido de la educación toma forma puesto que los estudiantes vienen a aprender, donde cada ser humano actual se apropia de la cultura y el mundo, donde el aula es un mundo fundido en otro más grande llamado escuela, colegio o universidad.

¿Cuándo la institución comienza a transitar el sinsentido?

Cuando dentro de una institución se vive en un régimen demasiado autoritario, donde todo se controla, donde se intimida y se corta la libre expresión haciendo que todos sigan una misma línea de pensamiento. Se imponen ideologías, las autoridades tienen personalidades cerradas de pensamientos cerrados que impiden las opiniones del resto, se hace lo que ellos dicen al estilo militar. El excesivo control que incluye el querer y creer saber todo lo que ocurre dentro de la institución crea las redes de chismoseo y espionaje institucional que produce grupos y mal ambiente de trabajo.

LOS MEDIOS Y EL DISCURSO

Pregunta:

¿Qué sentido para la educación tiene los medios y el discurso?

Medios son las formas escritas, auditivas o visuales que se utilizan para que el contenido del aprendizaje llegue al estudiante; el discurso es el medio hablado que utilizamos en el proceso enseñanza-aprendizaje y que debe ser comprendido para que adquiera sentido. Aquí es donde comienza el verdadero problema de la comunicación. Un estudiante una vez decía: que les hacemos estudiar una infinidad de cosas, pero que jamás les ayudamos a comprender el sentido de esas cosas; que por eso no comprendía para que estudiaba, que no veía útil. Entonces ¿Dónde está el problema?, pienso que la mayoría de veces en el docente y el lenguaje que utilizamos en los medios, que no siempre es comprendido, o se interpreta de forma diferente de lo que tratamos de decir; es como si el docente hablara inglés y es estudiante español, para comprender es necesario traducir el lenguaje ajeno al suyo propio; si no se comprende se pierde el sentido.

¿Cuándo los medios comienzan a transitar el sinsentido?

Cuando los medios y el discurso se realizan sin tomar en cuenta el lenguaje del estudiante, provocando que este no entre en su contexto y por lo tanto le son insignificantes.

Un buen ejemplo es la construcción de los textos que se hacen de acuerdo a lo que el docente piensa que se debe enseñar y en la forma en que se considera debe ser enseñado; quienes aprenden no intervienen en este proceso. Cuando se entrega a un estudiante el texto este le es totalmente incomprensible, por esta razón muchas veces los estudiantes no logra formar las estructuras mentales que le llevan al conocimiento, pese a que el docente realice múltiples explicaciones.

1.3 Teorías y recursos de aprendizaje

1.3.1 Humanizar las circunstancias

Para Daniel Prieto (2009) los programas tutoriales están estructurados sobre la base de la enseñanza programada, en el sentido de un estudiante llevado paso a paso para que aprenda determinado tema, con reforzamientos positivos cuando algo le sale bien y con “castigos” cuando se equivoca. Este seguimiento al detalle de lo aprendido deslumbró a no pocos educadores en la década del 60 en nuestros países latinoamericanos, cuando una oleada conductista ofrecía recursos que se decían capaces de ordenar por fin el acto educativo.

La idea de Owen en Prieto (2009), muy cercana a la del conductismo contemporáneo, es que el hombre es producto de las circunstancias externas. Si las mismas son negativas (la irracionalidad de la explotación del capitalismo industrial que se impulsaba entonces) había que pasar a otras caracterizadas por su racionalidad. Se trataba de integrar a la comunidad a cualquier ser, siempre que se aplicaran los métodos adecuados. Por circunstancias externas podía lograrse un hombre distinto, ya que estamos ante “un ser incapaz de hacerse a sí mismo.”

1.3.2 Las teorías mediacionales

Como lo manifiesta Daniel Prieto (2009) frente al todo poder del ambiente y de la manipulación de contingencias de reforzamiento para moldear conductas, se desarrollan en nuestro siglo otras posturas teóricas, que plantean la existencia de mediaciones desde los individuos. O bien, como indica Pozo en Prieto (2009), hay dos caminos para comprender el aprendizaje: por asociación (de un estímulo con una respuesta, el caso del conductismo) y por reestructuración (de estructuras internas del propio individuo).

1.3.3 La Teoría del Campo

Según Daniel Prieto (2009) en la década del 30 surgió la corriente de la Gestalt o de la forma, basada fundamentalmente en investigaciones sobre la percepción. Lo novedoso de esta propuesta estaba en la preocupación por la iniciativa y la actividad del sujeto ante los estímulos exteriores.

La conducta no se compone de respuestas a estímulos aislados, sino que constituye una totalidad organizada. No hay, pues, una reacción ciega y mecánica ante los estímulos, sino una totalidad perceptual y conductual que va dando sentido a lo que llega del exterior.

En realidad todas las teorías mediacionales muestran la capacidad de cada ser humano para construir y construirse, para dar sentido al espacio social en que se encuentra, para reaccionar contra estímulos que aparecían antes como imposibles de evitar. La continuidad de viejos métodos, la resistencia incluso a humanizar las circunstancias universitarias para hacerlas más ricas en relación y en comunicación, son parte de un miedo a la libertad que no termina de pasar en establecimientos de nuestros países latinoamericanos.

1.3.4 La psicología genético-cognitiva

Como menciona Daniel Prieto (2009) esta escuela, que debe fundamentalmente su desarrollo a Jean Piaget, tiene entre otros antecedentes una figura por demás singular: la de Jean Jacques Rousseau, con su obra Emilio. Se ha dicho, no sin razón, que el pensador francés inventó la infancia. En sus tiempos cundía la imagen del niño como un hombre pequeño, y sobre todo la creencia en la maduración necesaria como para enfrentar la vida a los 7 u 8 años.

Para Daniel Prieto (2009) la clave del proceso de aprendizaje es para Piaget la actividad del aprendiz, la construcción que va haciendo de sus propias estructuras cognitivas y la modificación de las mismas sobre la base de nuevas experiencias. El papel determinante del ambiente es completamente matizado aquí, lo que cuentan son las mediaciones, las posibilidades de reestructuración del campo y de las propias estructuras. Y lo que cuenta es la concepción del aprendizaje en el horizonte del desarrollo.

1.3.5 Aprendizaje significativo

Daniel Prieto (2009) señala que cuando se habla de un aprendizaje significativo está clara la existencia de aprendizajes poco significativos, corresponden éstos a los aprendizajes repetitivos, memorísticos, carentes de sentido. En la pedagogía tradicional

con una finalidad adaptativa, centrada en un programa, en la enseñanza, no existe aprendizaje verdaderamente significativo.

1.3.6 La psicología dialéctica

Según Daniel Prieto (2009) para comprender los aportes de la escuela soviética de psicología, centrada en torno a Liev Vigotski, debemos partir de un primer señalamiento: el aprendizaje como desarrollo, humanización de un determinado ser, es posible a partir de la comunicación. Nos humanizamos siempre a través de otros seres humanos. “El camino de la cosa al niño pasa a través de otra persona.” El pensamiento se desarrolla a través de la interiorización de procesos de mediación desarrollados en la cultura.

El punto de partida es el otro, el niño, el estudiante; conociéndolo puedo actuar desde lo que Vigotski denomina zona de desarrollo próximo, es decir, la zona que ofrece un desarrollo potencial al aprendiz. La propuesta constituye una revalorización magnífica del papel del educador-pedagogo, siempre que se entienda a éste como alguien capaz de acercarse a esa ZDP, capaz de partir desde el momento para avanzar.

1.3.7 Aprender de manera significativa

Daniel Prieto (2009) señala las líneas básicas de las teorías del aprendizaje a fin de reconocer el papel de la mediación pedagógica en el trabajo universitario. Se ha entendido como significativo un tipo de aprendizaje que produce desarrollo en un sujeto, que se articula con los aprendizajes anteriores y con los saberes y percepciones de cada quien, que produce un crecimiento en el sentido de abrirse a otras maneras de comprender y de relacionar.

Daniel Prieto (2009), analiza los siguientes factores para aprender de manera significativa:

- La recuperación de saberes previos;
- La práctica de la escritura y la expresión en general;
- El tiempo del aprendizaje;

- El desarrollo de la propia estima;
- La no violencia, la serenidad.

1.3.7.1 Los propios saberes

Daniel Prieto (2009) señala que la primera línea de análisis derivada de esa propuesta, se relaciona con aquello de la integración a los saberes previos, de la articulación a lo que uno ha venido haciendo y siendo. Reconocemos en esto una inicial desestructuración de modos de enseñar y de aprender.

No nos interesa un camino semejante. No pretendemos, y mucho menos con un joven, arrasar con lo que alguien ha levantado a lo largo de su existencia para invitarlo a construir sobre los escombros. Quien no construye desde sí mismo, termina por no construir nada.

Una primera afirmación:

Es significativo, para un estudiante universitario, un aprendizaje que recupere sus saberes y experiencias, a partir de una afirmación del propio ser, a la vez que de las relaciones con sus compañeros. Daniel Prieto (2009).

1.3.7.2 La escritura

Daniel Prieto (2009) señala que esta especialización se ha centrado en el texto paralelo, es decir, en la escritura. Pero con una variante fundamental: una escritura dirigida a alguien, producto de las propias experiencias, embarcada en la tarea de narrar, de comunicar. Por supuesto que todo el mundo escribe, pero no siempre se lo hace involucrándose en la propia expresión, recogiendo experiencias personales, arriesgando puntos de vista, entrevistando a colegas, discutiendo con algún autor.

Una segunda afirmación:

La escritura puede dar lugar al aprendizaje significativo cuando permite la expresión de la propia experiencia y de las propias maneras de comunicar, cuando acerca la letra a la vida, cuando abre caminos a la construcción del propio discurso, cuando genera obra en el sentido de algo construido por mí en lo cual se juega lo mejor de mí mismo. Daniel Prieto (2009).

1.3.7.3 El tiempo

Como menciona Daniel Prieto (2009) si hay algo en lo que cuenta la vida es en tiempo. Hay sistemas educativos en los cuales se pierde tiempo, es decir vida, de una manera horrorosa. En esos casos, nadie sabe bien cómo llenar de sentido el aula, los niños y los jóvenes hacen tareas en horas cuando podrían resolverlas en pocos minutos, la transposición de información termina por significar un desgaste innecesario, ya que se podría aprender de maneras más creativas y cercanas a la propia experiencia.

Una tercera afirmación:

Es significativo un aprendizaje en el cual el tiempo es utilizado en construir y en construirse, sin despilfarros, sin pérdidas irremediabiles de energía y entusiasmo. Daniel Prieto (2009).

1.3.7.4 La estima

Para Daniel Prieto (2009) si no hay diferencias no hay posibilidad de rescatar la estima por uno mismo. Cuando un docente, o una institución, pretenden igualar en el peor sentido del término (es decir, hacer que todos reduzcan sus posibilidades y sus seres a un mínimo común denominador que termina siendo un máximo dominador), quedan fuera la búsqueda de la aventura pedagógica, pero sobre todo queda fuera la valoración de lo que es cada uno.

Una cuarta afirmación:

Es significativo un aprendizaje que permite remontar la desestima, que abre alternativas a la estima personal y ello se logra por la revalorización de lo que uno ha hecho y es capaz de hacer y por una intensa personalización. Daniel Prieto (2009).

1.3.7.5 No a la violencia

Según Daniel Prieto (2009) hay una concepción terriblemente bélica de la enseñanza. Desde docentes que toman el aula como un campo de batalla, lo cual implica que el alumno es el enemigo y, por lo tanto, peligroso, hasta todo el territorio del miedo: miedo al ridículo, a la humillación, a la pregunta, a los exámenes, al profesor, lo que adquiere tonos dramáticos a la hora de la evaluación. Porque desde una educación violenta la evaluación es poder. En ella se concentra lo peor de un sistema semejante ya que el estudiante está en determinados momentos a merced del evaluador.

Una quinta afirmación:

Hay más oportunidades en el terreno de la educación universitaria para el aprendizaje significativo en un clima de serenidad que en uno de violencia y de agresión. Daniel Prieto (2009).

1.4 Enseñanza, aprendizaje y desarrollo humano`

Para Molina (1995) es indispensable superar la dicotomía excluyente entre lo exógeno y lo endógeno. Tradicionalmente, se ha tendido a ver la educación como un proceso puramente exógeno (es decir, como la acción del medio sobre el individuo, como meter algo en el sujeto) o como puramente endógeno (como sacar algo del sujeto).

La argumentación contemporánea enfatiza hoy que la educación es un fenómeno de interacción, en el cual lo exógeno y lo endógeno se articulan y enriquecen mutuamente.

1.4.1 El aprendizaje humano

Según Molina (1995) generalmente se ha acostumbrado a pensar (y muchas veces a practicar) el aprendizaje como un mero mecanismo. En este sentido, por mucho tiempo se investigó acerca de ese tema a partir de los estudios de la psicología animal.

El aprendizaje aparece como parte del mecanismo evolutivo de la especie, en la medida en que la educación se constituye en un mecanismo central, o en el mecanismo fundamental de la evolución del ser humano

De esta manera, al pretender analizar el aprendizaje como parte de lo pedagógico, también estamos planteando que el conocimiento respecto del aprendizaje es un conocimiento de las ciencias humanas en su totalidad.

1.4.2 Una especie cultural

Para Molina (1995) el ser humano, en su conjunto, es una especie rara, curiosa, ello deriva fundamentalmente, del hecho de constituir una especie que existe y se desarrolla culturalmente, que evoluciona culturalmente. Podemos decir que en ella encontramos una "especie cultural". Esto implica, en lo esencial, que utiliza un mecanismo nuevo de evolución, mecanismo que se superpone al mecanismo biológico, genético, y que consiste fundamentalmente en la existencia de procesos de enseñanza y de aprendizaje social.

La especie humana tiene en la educación el mecanismo social para transmitir la cultura y por lo tanto, generar la existencia de una herencia cultural de la cual se apropian los individuos.

1.4.3 El carácter neoténico

Molina (1995) señala que todo lo anterior tiene relación con otra de las rarezas de la especie humana, cual es su carácter neoténico. A diferencia de las especies animales que buscan llegar lo más rápidamente posible a su estado adulto, ya que la no adultez implica una situación de gran vulnerabilidad y de gran riesgo, la especie humana elige el camino de

la neotenia, es decir, el de durar la mayor cantidad de tiempo posible en un estado de inmadurez. Es tan así que el individuo llega a alcanzar su estado adulto alrededor de los 20 años.

La neotenia es algo muy importante porque justamente expresa que durante todo ese tiempo, el individuo de la especie está tremendamente abierto a la transmisión cultural. La larga duración del desarrollo asegura al hombre la posibilidad de adquirir conocimientos a través de los procesos educativos.

1.4.4 Los sistemas de amplificación

Para Molina (1995) el fenómeno educativo, es muy importante concebir la cultura como un gran depósito de lo que Jerome Bruner ha llamado sistemas de amplificación, el desarrollo cultural de la especie humana, como muy bien lo sabe hoy la ciencia contemporánea, gira en torno a la construcción y uso de herramientas. En verdad, es característico de nuestra especie el estar continuamente inventando sistemas que amplifican las capacidades humanas.

Bruner en Molina (1995) describe tres grandes tipos de sistemas:

- Aquellos que amplifican los sentidos (como el microscopio, el telescopio);
- Aquellos que amplifican la acción (como la rueda, el motor);
- Aquellos que amplifican el pensamiento (como el lenguaje, la ciencia).

1.5 Educación: articulación de enseñanza, aprendizaje y desarrollo

Para Molina (1995) los procesos educativos son aquellos en los que se articulan tres fenómenos cruciales, la enseñanza, el aprendizaje y el desarrollo, para lo cual analizaremos tres de estos paradigmas científicos referidos al aprendizaje y al desarrollo humano, nos referimos particularmente al Conductismo, al Innatismo y al Constructivismo.

Una revisión comparativa de los tres, nos arrojará una serie de paradojas que evidenciará la necesidad de ver de manera distinta la naturaleza de lo pedagógico. Manera esta que se diferencia radicalmente del enfoque tradicional.

1.5.1 El conductismo

Molina (1995) señala que para el conductismo, la respuesta es muy simple: hay crecimiento psíquico en el sujeto, debida a la acción de cierta dinámica, que está dada por la relación entre estímulo y respuesta. Si el sujeto humano cambia y, por tanto, se desarrolla, es porque desde su nacimiento se ve sometido a un bombardeo de estimulación venido del medio ambiente, al cual reacciona emitiendo respuestas.

Teniendo cambios en la estimulación se suceden cambios en las respuestas. A estos cambios en las respuestas, en las conductas del sujeto, el conductismo los llama aprendizajes. El desarrollo, el crecimiento psíquico del sujeto, se reduce entonces a sus aprendizajes.

1.5.2 El innatismo

Según Molina (1995) frente a la cuestión de cómo se desarrolla el sujeto humano, la respuesta del innatismo es completamente diferente. Este paradigma, hablando desde la postura de Chomsky, diría que el desarrollo del individuo se produce esencialmente gracias a un proceso de maduración de estructuras innatas.

Es decir: el sujeto nace con ciertas estructuras que son posteriormente sometidas a un proceso de maduración. Este es, para el innatismo, el eje del desarrollo. En ese planteamiento vemos un cambio radical respecto al conductismo, por cuanto el énfasis está puesto en procesos internos, la explicación está dada por fenómenos que suceden dentro del individuo.

1.5.3 El constructivismo

Para Molina (1995) frente a la pregunta acerca del desarrollo humano, la respuesta del constructivismo es muy diferente y muy precisa: el desarrollo humano gira en torno a la construcción de estructuras y procesos mentales, por parte del mismo sujeto es decir, el proceso central es aquél en el cual el individuo va construyendo sus propias estructuras mentales.

Molina (1995) en síntesis señala:

1. La necesidad de ver el aprendizaje como parte del hecho educativo y, por lo tanto, como un hecho de cultura.
2. La articulación del aprendizaje con los procesos de desarrollo humano.
3. La educación como el mecanismo evolutivo específico de la especie humana y, por lo tanto, el mecanismo de la especie para lograr un dominio de su propia evolución.
4. La cultura como un gran depósito de amplificación de las capacidades y posibilidades del ser humano, lo que asegura una trascendencia de lo biológico.
5. La diferenciación entre conductismo, innatismo y constructivismo, como paradigmas para comprender la problemática del aprendizaje y del desarrollo humano.
6. La necesidad de pensar lo educativo como una articulación entre enseñanza, aprendizaje y desarrollo.

La conclusión central de la argumentación anterior es que lo pedagógico no consiste ni en la mera enseñanza, ni en el mero aprendizaje, ni en el desarrollo humano considerado aisladamente, sino, y de manera específica, en la articulación entre esos tres procesos.

1.5.4 Las grandes teorías

Para Molina (1995) las cuatro grandes teorías, cuatro grandes argumentos que son indispensables para comprender lo educativo y, en particular, el problema del aprendizaje son los ofrecidos por Piaget, Vygotsky, Freud y Mead.

1.5.4.1 Jean Piaget

Para Molina (1995) Piaget se esforzó por dilucidar el cómo ocurre la psicogénesis de la inteligencia humana, esto es, cómo se desarrolla y llega a construirse el pensamiento lógico en el sujeto humano. En este sentido, el problema para él es cómo se construye en el sujeto humano el pensamiento lógico-matemático, propio del adulto.

La respuesta que obtuvo a partir de sus investigaciones fue que la inteligencia abstracto-formal llega a construirse, paso a paso, a través de la infancia y la adolescencia del sujeto humano y gracias a una tremenda actividad constructora de ese sujeto.

El sujeto humano es, para Piaget, un sujeto activo que construye sus propias estructuras cognitivas y, en ese sentido, construye progresivamente y a través de diferentes etapas, los famosos estadios de desarrollo la capacidad de pensamiento abstracto-formal, que caracteriza a la especie humana y a sus miembros.

En el desarrollo intelectual humano confluyen cuatro factores. El primero es la herencia, el segundo, el medio físico, el tercero, el medio social. Hasta aquí tenemos los factores que han sido tradicionalmente considerados como intervinientes en el desarrollo intelectual. Uno de los problemas es que, muchas veces, hay teorías que enfatizan uno u otro, en detrimento de los demás. Lo importante en el argumento de Piaget, es que destaca el hecho de que todos confluyen y están por detrás del desarrollo.

Pero además agrega un cuarto factor, que para él es el más importante y el que articula a los tres restantes. Es el de equilibración o equilibrio.

La equilibración, es la acción que el sujeto realiza para compensar las perturbaciones ocasionadas por el entorno. Piaget está planteando que el sujeto se va a ir desarrollando porque va a estar continuamente sometido a perturbaciones provenientes del entorno, que lo llevan a procesos de equilibración (acciones para restaurar el equilibrio). Es importante decir que esta "vuelta al equilibrio" no es un volver al equilibrio previo, sino que siempre es volver a un equilibrio superior. Es por eso que aquí se está implicando un proceso de desarrollo.

1.5.4.2 Lev Vygotsky

Para Molina (1995) la zona de desarrollo próximo, entendida como una zona que el individuo puede desarrollar siempre y cuando reciba esa ayuda, es decir, es un salto que el sujeto puede hacer mediando una ayuda, no hay desarrollo de este sujeto sin la mediación de otro sujeto. Para Vygotsky, el individuo se relaciona con el mundo a través de los otros.

1.5.4.3 Sigmund Freud

Freud en Molina (1995) plantea que la cultura es a la vez el logro máximo de la sociedad humana y, al mismo tiempo, algo que ha implicado un costo para la especie. Ese costo tiene que ver con el sufrimiento humano, entendido como el sufrimiento del individuo humano. En buenas cuentas, Freud no está en contra del desarrollo de la cultura y de la civilización, como algunas veces se plantea. El problema radica para él en la estimación y el análisis de los costos que el desenvolvimiento de la cultura ha significado para el individuo humano, y esos costos están plasmados en los problemas del desarrollo del psiquismo humano.

Para el pensador, las ventajas del desarrollo cultural para la evolución de la especie humana son enormes., ya que proporciona a ésta y a sus miembros un progresivo desarrollo de su capacidad de sobrevivencia. En este sentido, Freud es claramente partidario de la idea que la cultura conforma el mecanismo evolutivo de la especie humana por excelencia y, de esta manera, conforma la base del mecanismo del desarrollo del psiquismo individual.

La cultura, supone el funcionamiento de los miembros de la especie humana en comunidad, conformando grupos sociales. Fundamentalmente, el desarrollo cultural implica el desarrollo en la especie humana de una progresiva capacidad de transformación de la naturaleza y de generación de riqueza material a partir del trabajo humano.

1.5.4.4 George Herbert Mead

Para Molina (1995) Mead propone que la vida en sociedad, propia a la especie humana, supone una adaptación mutua de las conductas de sus miembros. Esta adaptación mutua es posible sobre la base del psiquismo humano, es decir, sobre la base de la razón. La sociedad humana supone seres inteligentes y racionales. Pero este psiquismo es un producto social. Lo que trata de responder Mead es a la problemática de cómo surge entonces este psiquismo en los miembros de la sociedad humana.

Señala Mead en Molina (1995) la inteligencia es, esencialmente, "la capacidad para resolver los problemas de la conducta actual, en términos de sus posibles consecuencias futuras, tal como están involucradas en la base de la experiencia pasada. La capacidad, por lo tanto, para resolver los problemas de la conducta presente, a la luz del pasado y el futuro, o con referencia a ellos". Por lo tanto, la inteligencia involucra, al mismo tiempo, memoria y previsión.

Molina (1995) en síntesis señala las ideas en las cuales confluyen los cuatro autores:

1. Un primer argumento es que el desarrollo del individuo humano se da en la confluencia de lo biológico, lo psíquico y lo social. El desarrollo intelectual, por ejemplo, es por un lado una prolongación de lo biológico (Piaget), pero a la vez prolongación de lo social (Mead, Vygotsky).
2. Todos ellos convergen en que el desarrollo del individuo se traduce en una trayectoria hacia una autonomía transformadora respecto de lo real, hacia un funcionamiento altruista en relación al otro y a la sociedad; hacia el desarrollo de una capacidad de autocondicionamiento y hacia una capacidad de comprender y

funcionar en relación a procesos. La literatura, y muchas veces la filosofía, han enfatizado el carácter siempre incompleto del individuo humano.

3. El ser del hombre es una conquista ontogénica, como resultado de su particular trayectoria histórica. En este sentido es de mucha importancia reconocer el rol central que los argumentos de estos cuatro autores conceden a la razón, al pensamiento abstracto, viendo en ello el eje de la capacidad adaptativa del individuo y de la especie frente al medio.
4. A pesar de sus indudables diferencias, todos ellos ofrecen un argumento sobre la génesis social del psiquismo humano, viendo en el desarrollo de los procesos mentales el logro de un control interno del comportamiento que, en este sentido, reemplaza el rol del instinto en los animales.

1.6 Lo significativo y lo no significativo en mi práctica docente

Para hacer una reflexión destinada a identificar lo significativo y lo no significativo en mi práctica docente, es decir, el reconocimiento de lo que he venido haciendo para impulsar el aprender de manera significativa y lo que no he venido haciendo, voy a tomar la practica once del modulo uno, donde desarrollé el mapa de prácticas para la cátedra de Fundamentos de Marketing.

1.6.1 La recuperación de saberes previos

En todo momento se utilizan los conocimientos previos o pre-requisitos de la materia, como economía, matemática y administración, en la práctica de aplicación el estudiante diseña una campaña publicitaria, donde se aplica sus conocimientos previos obtenidos en otras materias, con lo cual este conocimiento se vuelve significativo.

El problema para el estudiante radica en que esos conocimientos previos obtenidos supuestamente en otras materias, como no fueron significativos para ellos en ese momento, cuando son requeridos en mi materia, algunos de los estudiantes no recuerdan y dicen: ¡Ah para esto servía, lo que me enseñaron!

Para que sea significativo la práctica para el estudiante, se realiza un recuerdo de aquellos conocimientos previos y como se deben de aplicar en la práctica requerida.

1.6.2 La práctica de la escritura y la expresión en general

En las practicas su desarrollo se deja a la inventiva del estudiante, es decir no hay esquema establecidos para su escritura, el momento de la exposición igualmente se deja a que utilicen los medios tecnológicos y visuales que ellos crean convenientes.

1.6.3 El tiempo del aprendizaje

Las practicas cuentan con fechas límites de presentación, lo cual ayude a que el estudiante organice su tiempo, si el estudiante necesita más tiempo para desarrollar de mejor forma sus prácticas, se prorroga un tiempo prudencial para su entrega, lo que ayuda a que el trabajo sea desarrollado de mejor forma y sin prisas.

1.6.4 El desarrollo de la propia estima

El estudiante desarrolla su autoestima, ya que las prácticas parten de lo que él conoce, sabe, de su observación e interacción con el contexto, se respeta mucho la opinión de los estudiantes lo que favorece el autoestima del estudiante.

1.6.5 La no violencia, la serenidad

Las practicas no tienen una única respuesta, se respeta el criterio de cada estudiante, cuando alguien se equivoca, la clase aprende de ese error en base a la retroalimentación, el docente es una guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se elimina la verticalidad, el estudiante esta al mismo nivel del docente lo que genera un clima de confianza y serenidad.

Reflexión final:

Considero que las practicas propuestas en la práctica once del modulo uno, son significativas tanto para el alumno como para el docente, ya que ayudan a que los estudiantes apliquen en la vida diaria, lo que aprenden en la teoría solo así logramos fijar los conocimientos y dar un salto de la memorización de los contenidos a la aprehensión de los conocimientos.

Hay que reconocer también que antes de conocer como se desarrolla un mapa de prácticas, que lo aprendí en esta especialidad, mi quehacer universitario estaba librado al abandono, descubrí que lo que tenia significatividad para mí, no tenía para nada significatividad para el estudiante y lo ideal es que el aprendizaje sea significativo tanto para el docente como para el alumno.

1.7 Mediar en las relaciones presenciales

Para Daniel Prieto (2009) estar entre y con los otros no es sencillo, aunque resulte la cosa más natural del mundo. Como siempre estamos entre y con otros, parecería que educar no es cosa del otro mundo, cualquiera podría hacerlo con un poco de habilidad, de capacidad de comunicación. Pero no es lo mismo estar entre y con los otros para intercambiar alguna información, para pasar el rato, que hacerlo en dirección a la promoción y el acompañamiento del aprendizaje.

El estar con los otros requiere una mediación pedagógica expresada en la mirada, la corporalidad, el manejo de los espacios y de la palabra, la concepción del aula o de la situación grupal como una situación de comunicación, la interlocución y la escucha, la preparación de experiencias pedagógicas decisivas, la colaboración en la construcción de la voz de cada uno de quienes participan en el acto educativo.

La tarea de mediar no se resuelve en alguna clase dictada a toda velocidad, o en contactos esporádicos con los estudiantes. Estamos ante una práctica que requiere una inversión de energía tan rica como la proyectada por un artista en la creación de su obra.

Como lo manifiesta Daniel Prieto (2009) madurez en el sentido de ser dueño de uno mismo, de no andarse chocando con el lenguaje, de no adoptar una posición rígida detrás

del escritorio, de tener la suficiente plasticidad como para moverse en el espacio donde todos trabajan, de mantener permanentemente viva la tensión del aprendizaje, en el hermoso sentido de ese término.

1.7.1 La mirada

Según Daniel Prieto (2009) hablar con alguien es, en primer lugar, hablar con su mirada, aún cuando ese alguien sea plural y estemos frente a cien o doscientas personas, es posible llegar a los ojos en un esfuerzo de comunicación.

No cualquier mirada, entonces, sino una mirada serena, llena de energía y de vida, ligada al goce y al entusiasmo por lo que se está aprendiendo; al entendimiento mutuo, a la risa, a esa corriente de juego propias de las pupilas.

1.7.2 La palabra

Para Daniel Prieto (2009) así como la mirada se dirige a alguien explícitamente para personalizar, de la misma manera nos toca trabajar con la palabra. Una palabra cargada de sentido y de vida, sabia en la información trabajada, y sabia en el conocimiento de aquellos a los cuales se dirige.

La palabra puede servir para discriminar y excluir, tanto por su incapacidad de llegar a todo el grupo, como por las oleadas terminológicas lanzadas sin ninguna mediación.

Necesitamos en esta tarea de mediar, de toda la riqueza del lenguaje, por lo tanto nos toca apropiarnos de sus posibilidades para jugarlas con belleza, eficacia y a la vez precisión. Un buen educador debería leer mucha literatura, debería alimentarse de bellos ejemplos, de construcciones preciosas del lenguaje. No sólo para llevar tales ejemplos al aula, sino para temprar el instrumento a fin de convertirlo en un elemento de goce y de encuentro.

1.7.3 La escucha

Daniel Prieto (2009) la escucha supone la atención y la comprensión, una mirada atenta, tomar notas, el recuerdo de algo para recuperarlo dos ó tres días más tarde y enriquecerlo desde una nueva mirada. La escucha es el puente precioso para facilitar la interlocución. Cuando alguien no escucha, y requiere sólo respuestas para salir adelante en una línea infinita, está dejando de lado uno de los elementos más hermosos de la relación educativa, como es el diálogo. Dialogar no es sólo decirse palabras, es también escucharse, alternar silencios y mantener y sostener una atención en torno a lo construido por más de una voz.

Escucha para todos quienes se involucran en un acto educativo, y no sólo concentrada en los más brillantes, o en quienes ganan la palabra incluso con alguna prepotencia. Escucha sentida, no es cualquier ruido que llega a nuestros oídos, es la palabra de otro ser humano en el intento de profundizar en su aprendizaje, y esto merece la atención y el respeto de todos quienes se involucran en el acto educativo.

1.7.4 El silencio

Para Daniel Prieto (2009) la escucha obliga el silencio. Hay estudios que reconocen un crecimiento cada vez mayor en los ruidos en establecimientos educativos. No sólo del contexto, sino también los producidos al interior del aula, en espacios donde cada vez se grita más.

Hay momentos en que en un espacio de trabajo, cuando todos están concentrados en su tarea, se genera un silencio maravilloso: el de quienes persiguen con firmeza un concepto, el de quienes están construyendo para sacar adelante su aprendizaje. Escucha y silencios, elementos preciosos de mediación pedagógica, que, logrados, van dando al ambiente una intensidad distinta de los gritos, las vociferaciones, o los intentos de entusiasmar a golpes de dinámica de grupos.

1.7.5 La corporalidad

Como lo manifiesta Daniel Prieto (2009) en un espacio de aprendizaje hay cuerpos, el de cada uno de quienes se involucran en el acto educativo. La corporalidad es también un maravilloso recurso de mediación pedagógica y de aprendizaje. No hacemos referencia aquí a aquello del maestro-actor. Pero no es lo mismo alguien atrincherado detrás de un escritorio, o sujeto a una silla, que una persona con la flexibilidad corporal, la libertad de movimientos, como para abarcar un radio de acción más allá de las posturas rígidas.

Corporalidad en el espacio. Una relación más suelta, no rígida, más libre en cuanto a la disposición de los cuerpos y su circulación por el espacio asignado para aprender, para expresarse y abrir con esto un camino para superar viejas rigideces, porque las rigideces no sólo se juegan en los reglamentos y en algunas órdenes, sino en los detalles.

1.7.6 Situación de comunicación

Según Daniel Prieto (2009) la situación de comunicación depende de una manera muy fuerte del educador. El aula no puede aparecer fragmentada en dos o tres pedazos, como si se pudiera avanzar con unos pocos, como si la tarea no fuera a involucrar a todos quienes participan en ese encuentro destinado a la enseñanza y el aprendizaje.

Y esto puede ocurrir también con el uso de medios. Si presentamos un elemento audiovisual sin la preparación previa, sin los recursos como para leerlo y aprovecharlo en función del aprendizaje, y si además el mismo carece de mediación pedagógica y se convierte en una larga exposición grabada a alguien considerado importante, volvemos otra vez a esta exclusión y a esta ruptura de una situación de comunicación.

Todo comunica en el aula y en un grupo de trabajo. Es necesario aprender a leer esas situaciones de comunicación hasta en sus más mínimos detalles, tarea del educador, por supuesto, pero también generada de los estudiantes. Se trata de no dejar lo comunicacional librado al azar, sino de cuidarlo permanentemente, de modo de lograr una relación fluida, constante, sin excluidos ni figuras brillantes, sin descuidos ni ignorancias.

1.7.7 Trabajo grupal

Para Daniel Prieto (2009) hay una ilusión de aprendizaje y un despilfarro de capacidades en trabajos grupales que comienzan sin ningún tipo de dirección y terminan en cualquier parte. Y después está todo lo dicho hasta el cansancio, en el sentido de que unos pocos trabajan y el resto se aprovecha del esfuerzo ajeno.

Del hecho de reunir a cinco o seis personas no nace un grupo; éste es siempre una construcción y como tal lleva tiempo, método, esfuerzo de cada uno de sus integrantes. La construcción de un grupo como espacio donde se interaprende, como una comunidad de aprendizaje, puede significar meses.

Un grupo es en primer lugar una práctica de interlocución. Un ámbito para dar a conocer y proyectar la propia voz, pero a la vez de escucha; de corresponsabilidad en relación con lo que se busca aprender. Y esto tampoco se inyecta como si viniera desde afuera por algún pase mágico.

Es en segundo lugar, un proyecto común, con fundamento en las opciones hechas por el mismo grupo; fundamento moral, si se quiere, en el sentido de las responsabilidades y derechos.

Un grupo requiere no sólo de la expresión verbal, sino de la expresión escrita y por otros medios por parte de todos y cada uno de los participantes; requiere de un método, que no se improvisa de ninguna manera. Método para llevar adelante el trabajo conjunto, tanto en las lecturas a realizar, como en las posibles entrevistas, búsquedas en el contexto u otras alternativas necesarias para cumplir con el propósito de aprender en esta verdadera comunidad. Requiere de una visión prospectiva, de una mirada hacia lo que se puede cumplir, de una actitud de futuro, en el sentido del entusiasmo por lo que se concretará.

1.7.8 Experiencias pedagógicas decisivas

Daniel Prieto (2009) la mayor responsabilidad de un educador, de una institución educativa y de un sistema educativo, pasa por lo que le hacen hacer a los estudiantes para

que aprendan. Esto se puede formular con la expresión prácticas de aprendizaje, debemos preguntarnos por las prácticas de aprendizaje de nuestros estudiantes a lo largo de un tiempo de clases o de encuentro grupal, a lo largo de una semana, de un mes, y de un año de actividades. Y no sólo en una materia, sino en un conjunto de materias en determinado período o en una carrera.

Tomar apuntes no constituye de por sí una práctica de aprendizaje. Se trata de un recurso, en todo caso, y en tal sentido no lo rechazamos cuando se lo trabaja de manera medida. Pero pretender que alguien aprende por escuchar y anotar a lo largo de un año, es caer en una ilusión de aprendizaje.

1.7.9 La comunicabilidad

Para Daniel Prieto (2009) lo importante es la máxima intensidad de relación. No se trata, insisto, de intensidad en el sentido de creer que, por el hecho de estar extasiado frente a un actor, se la ha logrado. La máxima intensidad significa sentirse bien comunicándose con el otro, sentir una interacción, una creatividad, una comunidad de aprendizaje. Sentirse feliz de participar en ese encuentro, sentir la propia voz afirmada segura en lo personal y grupal. Sentir confianza en los demás, creer en cada uno y creer en uno mismo; que la credibilidad sostiene como nadie y como nada el acto educativo; sentir que tiene sentido aprender, y hacerlo con entusiasmo y alegría; sentir que se va construyendo futuro. Sentir que a nadie se lo humilla para forzarlo a aprender sentir que las prácticas de aprendizaje no están allí para llenar el tiempo a como dé lugar, sino para construirse de manera seria, y a la vez plena de vida y de goce

1.8 Guía de observación a un colega

Datos generales

Facultad: Ciencias Económicas y Administrativas Fecha: 23 de Septiembre 2012

Carrera: Administración de Empresas

Materia: Estrategia Competitiva

Nivel: Octavo nivel

Nombre del profesor observado: Ing. Santiago Jimbo

Nombre del profesor observador: Ing. Jaime Berrezueta

La Mirada

1.- ¿En qué grado se podría medir la interacción de la mirada del profesor con sus estudiantes?

- a) Siempre (x)
- b) Frecuentemente ()
- c) Ocasionalmente ()
- d) Rara vez ()
- e) Nunca ()

2.- ¿Durante la clase, el profesor mantiene la atención de sus estudiantes a través de una mirada que demuestra?

- a) Serenidad (x)
- b) Energía ()
- c) Entusiasmo ()
- d) Pasividad ()
- e) Ironía ()
- f) Elusiva ()
- g) Alegría ()
- h) Otra () Especifique:.....

3.- ¿Cómo calificaría el léxico y la articulación utilizada por el profesor?

- a) Avanzada ()
- b) Correcta (x)

c) De bajo nivel ()

4.- El tono de voz es:

a) Demasiado alto ()

b) Alto ()

c) Adecuado (x)

d) Bajo ()

e) Demasiado bajo ()

5.- De las siguientes características, cuáles están presentes en el discurso del profesor:

	Siempre	A veces	Rara vez	Nunca
a) Belleza	()	(x)	()	()
b) Eficacia	(x)	()	()	()
c) Precisión	(x)	()	()	()

La Escucha

6.- El profesor presta atención y escucha los comentarios de sus estudiantes:

a) Siempre (x)

b) Frecuentemente ()

c) Ocasionalmente ()

d) Rara vez ()

e) Nunca ()

7.- Existe retroalimentación o respuesta a los comentarios, preguntas y sugerencias de estudiantes.

a) Siempre (x)

b) Frecuentemente ()

c) Ocasionalmente ()

d) Rara vez ()

e) Nunca ()

8.- Existen palabras deshilvanadas e inconexas durante la retroalimentación y respuestas del profesor.

a) Siempre ()

b) Frecuentemente ()

- c) Ocasionalmente ()
- d) Rara vez ()
- e) Nunca (x)

El silencio

9.- Existen espacios de trabajo donde se prioriza el silencio creativo para la asimilación de contenidos.

- a) Siempre ()
- b) Frecuentemente ()
- c) Ocasionalmente (x)
- d) Rara vez ()
- e) Nunca ()

10.- El profesor utiliza el grito como recurso dentro del aula.

- a) Siempre ()
- b) Frecuentemente ()
- c) Ocasionalmente ()
- d) Rara vez ()
- e) Nunca (x)

La Corporalidad

11.- El profesor utiliza recursos corporales para hacer más vivo el espacio de interacción con sus alumnos.

- a) Siempre (x)
- b) Frecuentemente ()
- c) Ocasionalmente ()
- d) Rara vez ()
- e) Nunca ()

12.- El profesor demuestra una actitud

- a) Rígida ()
- b) Expresiva (x)
- c) Tensa ()
- d) Estática ()
- e) Agresiva ()
- f) Pasiva ()

La situación de comunicación

13.- El profesor genera espacios donde los estudiantes pueden interactuar y expresarse libremente en un tema mediado.

- a) Siempre (x)
- b) Frecuentemente ()
- c) Ocasionalmente ()
- d) Rara vez ()
- e) Nunca ()

14.- ¿Qué recursos están presentes en el aula?

- a) Uso de medios ()
- b) Juego de palabras ()
- c) Dinámicas ()
- d) Interacción profesor-alumno (x)
- e) Debates o foros ()

El trabajo grupal

15.- Existen actividades grupales en el aula.

- a) Siempre ()
- b) Frecuentemente ()
- c) Ocasionalmente (x)
- d) Rara vez ()
- e) Nunca ()

16.- El profesor estructura actividades organizadas que favorezcan el aprendizaje grupal.

- a) Siempre (x)
- b) Frecuentemente ()
- c) Ocasionalmente ()
- d) Rara vez ()
- e) Nunca ()

17.- ¿Cuándo existen trabajo grupal en el aula, su opinión sería?

- a) Todos los estudiantes participan en el mismo nivel ()
- b) Existen estudiantes que trabajan más que otros (x)

- c) Existen parásitos que sólo copian los trabajos ()
- d) Existen repartos de la carga de trabajo ()

Conclusiones:

El docente conoce bien los contenidos de la materia, mantiene una interacción continua con los estudiantes, lo que despierta el interés de los alumnos por aprender.

El docente posee un adecuado manejo tanto del lenguaje verbal, como del lenguaje corporal.

El desarrollo de la clase se da mediado continuamente con ejemplos que suceden en el campo empresarial, lo que genera que el estudiante aprenda a desarrollar su inteligencia de igual forma que lo haría en el campo laboral.

1.9 Guía de observación realizada a uno mismo

Datos generales

Facultad: Ciencias Económicas y Administrativas Fecha: 25 de Septiembre 2012

Carrera: Licenciatura en Contabilidad y Auditoría.

Materia: Administración Financiera

Nivel: Séptimo nivel

Nombre del profesor observado: Ing. Jaime Berrezueta

Nombre del profesor observador: Ing. Santiago Jimbo

La Mirada

1.- ¿En qué grado se podría medir la interacción de la mirada del profesor con sus estudiantes?

- a) Siempre (x)
- b) Frecuentemente ()
- c) Ocasionalmente ()
- d) Rara vez ()

e) Nunca ()

2.- ¿Durante la clase, el profesor mantiene la atención de sus estudiantes a través de una mirada que demuestra?

a) Serenidad (x)

b) Energía (x)

c) Entusiasmo (x)

d) Pasividad ()

e) Ironía ()

f) Elusiva ()

g) Alegría ()

h) Otra () Especifique:.....

3.- ¿Cómo calificaría el léxico y la articulación utilizada por el profesor?

a) Avanzada ()

b) Correcta (x)

c) De bajo nivel ()

4.- El tono de voz es:

a) Demasiado alto ()

b) Alto ()

c) Adecuado (x)

d) Bajo ()

e) Demasiado bajo ()

5.- De las siguientes características, cuáles están presentes en el discurso del profesor:

	Siempre	A veces	Rara vez	Nunca
a) Belleza	()	()	(x)	()
b) Eficacia	(x)	()	()	()
c) Precisión	(x)	()	()	()

La Escucha

6.- El profesor presta atención y escucha los comentarios de sus estudiantes:

a) Siempre (x)

b) Frecuentemente ()

- c) Ocasionalmente ()
- d) Rara vez ()
- e) Nunca ()

7.- Existe retroalimentación o respuesta a los comentarios, preguntas y sugerencias de estudiantes.

- a) Siempre (x)
- b) Frecuentemente ()
- c) Ocasionalmente ()
- d) Rara vez ()
- e) Nunca ()

8.- Existen palabras deshilvanadas e inconexas durante la retroalimentación y respuestas del profesor.

- a) Siempre ()
- b) Frecuentemente ()
- c) Ocasionalmente ()
- d) Rara vez ()
- e) Nunca (x)

El silencio

9.- Existen espacios de trabajo donde se prioriza el silencio creativo para la asimilación de contenidos.

- a) Siempre ()
- b) Frecuentemente ()
- c) Ocasionalmente (x)
- d) Rara vez ()
- e) Nunca ()

10.- El profesor utiliza el grito como recurso dentro del aula.

- a) Siempre ()
- b) Frecuentemente ()
- c) Ocasionalmente ()
- d) Rara vez ()
- e) Nunca (x)

La Corporalidad

11.- El profesor utiliza recursos corporales para hacer más vivo el espacio de interacción con sus alumnos.

- a) Siempre (x)
- b) Frecuentemente ()
- c) Ocasionalmente ()
- d) Rara vez ()
- e) Nunca ()

12.- El profesor demuestra una actitud

- a) Rígida ()
- b) Expresiva (x)
- c) Tensa ()
- d) Estática ()
- e) Agresiva ()
- f) Pasiva ()

La situación de comunicación

13.- El profesor genera espacios donde los estudiantes pueden interactuar y expresarse libremente en un tema mediado.

- a) Siempre (x)
- b) Frecuentemente ()
- c) Ocasionalmente ()
- d) Rara vez ()
- e) Nunca ()

14.- ¿Qué recursos están presentes en el aula?

- a) Uso de medios (x)
- b) Juego de palabras ()
- c) Dinámicas ()
- d) Interacción profesor-alumno (x)
- e) Debates o foros ()

El trabajo grupal

15.- Existen actividades grupales en el aula.

- a) Siempre (x)
- b) Frecuentemente ()
- c) Ocasionalmente ()
- d) Rara vez ()
- e) Nunca ()

16.- El profesor estructura actividades organizadas que favorezcan el aprendizaje grupal.

- a) Siempre (x)
- b) Frecuentemente ()
- c) Ocasionalmente ()
- d) Rara vez ()
- e) Nunca ()

17.- ¿Cuándo existe trabajo grupal en el aula, su opinión sería?

- a) Todos los estudiantes participan en el mismo nivel ()
- b) Existen estudiantes que trabajan más que otros (x)
- c) Existen parásitos que sólo copian los trabajos ()
- d) Existen repartos de la carga de trabajo ()

Conclusiones:

El dominio sobre la materia es una fortaleza que presenta el docente, gracias a este dominio el docente puede estructurar una clase amena e interactiva con los estudiantes.

El lenguaje que utiliza el docente es el correcto y fácil de entender además de la utilización correcta de ejercicios en grupo para la asimilación de la asignatura.

El docente conoce bien los contenidos de la materia, mantiene una interacción continua con los estudiantes, lo que despierta el interés de los alumnos por aprender.

El docente posee un adecuado manejo tanto del lenguaje verbal, como del lenguaje corporal.

El desarrollo de la clase se da mediado continuamente con ejemplos que suceden en el campo empresarial, lo que genera que el estudiante aprenda a desarrollar su inteligencia de igual forma que lo haría en el campo laboral.

1.10 Resumen de los procesos psicológicos superiores

Vigotsky sistematiza en tres, las posiciones teóricas respecto al aprendizaje y el desarrollo estas son:

- 1. Cuando los procesos de desarrollo del niño son independientes del aprendizaje:** El aprendizaje se considera como un proceso puramente externo que no está complicado de modo activo en el desarrollo. Simplemente utiliza los logros del desarrollo en lugar de proporcionar un incentivo para modificar el curso del mismo. El desarrollo o maduración se considera como una condición previa del aprendizaje pero nunca como el resultado del mismo.
- 2. Cuando el aprendizaje es desarrollo:** Teorías como las basadas en el concepto del reflejo, esto es una reducción del proceso de aprendizaje a la formación de hábitos, identificándolos con el desarrollo.
- 3. Cuando el desarrollo se basa en dos procesos distintos pero relacionados entre sí:** Por un lado está la maduración, que depende directamente del desarrollo del sistema nervioso y por otro lado el aprendizaje, que a su vez, es también un proceso evolutivo. El proceso de aprendizaje estimula y hace avanzar el proceso de maduración. El punto nuevo y más notable de esta teoría, según la perspectiva de Vigotsky es que se le atribuye un extenso papel al aprendizaje dentro del desarrollo del niño.

1.11 Zona del desarrollo próximo (ZDP)

Es la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente el problema y el nivel de desarrollo potencial determinado a

través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

La ZDP proporciona a psicólogos y docentes un instrumento mediante el cual pueden comprender el curso interno del desarrollo porque utilizando este método podemos tomar en consideración no sólo los ciclos y procesos de maduración que ya se han completado, sino aquellos que se hallan en estado de formación, que están comenzando a madurar y a desarrollarse.

Una total comprensión de la ZDP debería concluir en una nueva evaluación del papel de la imitación en el aprendizaje. Al evaluar el desarrollo mental, sólo se toman en consideración aquellas soluciones que el niño alcanza sin la ayuda de nadie, sin demostraciones ni pistas, en tanto la imitación como el aprendizaje se considera procesos mecánicos. Pero sin embargo, Vigotsky observa que esto no es consistente puesto que, por ejemplo, un niño que tuviera dificultades para resolver un problema de aritmética, podría captar rápidamente la solución al ver cómo el profesor lo resuelve en el pizarrón. Aunque si el problema fuera de matemática avanzada, el niño nunca podría acceder a él.

Postulamos que la ZDP es un rasgo esencial del aprendizaje, es decir, el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante. Una vez que se han internalizado estos procesos, se convierten en parte, de los logros evolutivos independientes del niño. Vigotsky (1988).

En definitiva, la perspectiva de Vigotsky otorga una importancia significativa a la interacción social.

El rasgo esencial de esta posición teórica es la noción de que los procesos evolutivos no coinciden con los procesos del aprendizaje. Por el contrario, el proceso evolutivo va a remolque del proceso de aprendizaje. Esta secuencia, es lo que se convierte en la ZDP. Se altera así la opinión tradicional en la que el niño asimila el significado de una palabra o domina una operación como puede ser la suma o el lenguaje escrito y se considera que sus procesos evolutivos se han realizado por completo: de hecho, recién han comenzado.

Existe pues unidad (no identidad) de los procesos de aprendizaje y los del desarrollo interno. Ello presupone que los unos se convierten en los otros. Y aunque el aprendizaje esté directamente relacionado con el desarrollo, éstos no se realizan paralelamente. En la realidad, las relaciones son dinámicas y altamente complejas entre los procesos evolutivos y de aprendizaje, que no pueden verse cercados por ninguna formulación hipotética, invariable.

1.12 Aprender de manera activa

Para Daniel Prieto (2009) el discurso basado en la ciencia nos permite atribuir a nuestros establecimientos todo el prestigio de la razón, sobre la cual se habrían construido las transformaciones de este siglo. Universidad y ciencia aparecen ligadas de manera natural: enseñamos ciencia, hacemos ciencia.

Corresponde preguntarnos si realmente enseñamos ciencia y si hacemos ciencia, si en una generalización excesiva, afirmamos que no producimos ciencia o que lo hacemos en una mínima proporción, la tarea de la universidad se concentra en enseñar ciencia, lograr estudios lo más científico posibles, lo más ligados a lo que significa acercarse al ideal de la capacidad de análisis de conocimientos y de la construcción de conocimientos.

Necesitamos plantear un ideal de trabajo para el estudio universitario, a fin de avanzar en la formación de seres con una actitud científica y una capacidad de hacer ciencia.

Como lo manifiesta Daniel Prieto (2009) no es posible generar ciencia sobre la base de formas pasivas de aprendizaje. Con respecto a los aprendizajes memorísticos y repetitivos, señalamos los puntos tomados de la escuela de Piaget, a los cuales se les pueden añadir los hallazgos de Vigotsky, que constituyen un verdadero programa de estudios universitarios:

1. El carácter constructivo y dialéctico de todo proceso de desarrollo individual. El conocimiento y el comportamiento son el resultado de procesos de construcción subjetiva en los intercambios cotidianos con el medio ambiente.
2. La enorme significación que para el desarrollo de las capacidades cognitivas superiores tiene la actividad del alumno, desde las actividades sensomotrices de discriminación y manipulación hasta las complejas operaciones formales.
3. El espacio central que ocupa el lenguaje como instrumento insustituible de las operaciones intelectuales más complejas.
4. La importancia del conflicto cognitivo para provocar el desarrollo del alumno.
5. La significación de la cooperación para el desarrollo de las estructuras cognitivas. Los intercambios de opiniones, la comunicación de diferentes puntos de vista.
6. La distinción y la vinculación entre desarrollo y aprendizaje. No todo aprendizaje provoca desarrollo. Es necesario atender la integración de las adquisiciones, el perfeccionamiento y transformación progresiva de las estructuras y esquemas cognitivos.
7. La estrecha vinculación de la dimensión estructural y afectiva de la conducta.

Según Daniel Prieto (2009) corresponde preguntarnos ahora por los recursos más ricos en posibilidades para concretar el estudio universitario, dentro de una amplia variedad de alternativas, se mencionan cuatro de ellos:

- El laboratorio
- El seminario
- El análisis de casos
- La solución de problemas

1.12.1 El laboratorio

Peter Drucker mencionado en Daniel Prieto (2009), uno de los teóricos de la administración más importantes del presente, menciona el laboratorio como una de las innovaciones fundamentales del siglo XX. Y lo hace reconociendo en él, el trabajo en equipo, la interdisciplina y la concentración en la innovación y en la creatividad.

Se trata de colocar al alumno en el terreno de la práctica, con los recursos necesarios para realizarla, dentro de un método y una disciplina de trabajo. La primera fase del laboratorio corresponde siempre a la familiarización con el instrumental y la apropiación de formas y tareas rutinarias, en el mejor sentido de este término.

Nérici en Daniel Prieto (2009) reconoce logros posibles mediante ese ambiente de estudio: observación y coordinación con prácticas caracterizadas por su acercamiento a la realidad profesional y de investigación; sentido de orden y disciplina, sentido de precisión, capacidad de análisis y síntesis; profundización en la atención hacia lecturas, instrumentos y procedimientos; capacidad de comunicación de los logros, sentido de realización al haber concretado algo.

La clave del laboratorio está en su planificación, en la correcta mediación por parte de quienes coordinan las actividades. Esto significa no sólo la mediación pedagógica como la hemos venido planteando, sino que se relaciona también con los espacios y objetos utilizados. Es lo que Nérici denomina “condiciones para un buen trabajo de laboratorio”: material en perfecto estado de funcionamiento, número reducido de alumnos, preparación y uso de “hojas de tareas” para dar más seguridad al estudiante, tiempos adecuados para evitar apresuramientos y errores o hasta incluso ruptura de materiales.

Para Daniel Prieto (2009) el laboratorio constituye un ámbito ideal para la experimentación, siempre sobre la base de la adquisición de destrezas básicas y de rutinas.

Ello significa la preparación adecuada de un experimento, con el planteamiento de problemas, las hipótesis y los resultados que se vayan logrando.

1.12.2 El seminario

Daniel Prieto (2009) define al seminario como el lugar de encuentro, en primer término. Semillero, espacio donde interactúan discípulos y maestros, ámbito de relación entre seres preocupados por un mismo tema. En el seminario no buscamos deslumbrarnos, no admitimos abismos, ansiamos crecer y fructificar en conceptos, metodologías y experiencias, nos unen el entusiasmo y la alegría de compartir.

El seminario es una responsabilidad social. Y nuestra sociedad más cercana es la comunidad de la universidad. No somos una capilla de elegidos, ni un grupo urdido en la sombra. Nos gustan la luz del día y la plaza pública. Nuestro trabajo desborda en todas direcciones, aprendemos también, y mucho, del resto de los colegas, no nos marginamos de nada ni de nadie.” Daniel Prieto (1995).

Podemos distinguir seminarios entre pares (docentes) y seminarios en los que participan también estudiantes. Esto significa la existencia de diferencias de experiencia y de conocimientos. Y por lo tanto, la posibilidad de una dirección y una orientación a los más jóvenes. Pero siempre desde el respeto a su trabajo y desde el esfuerzo de apoyo y de mediación para lograr que se construyan como investigadores, intelectuales y personas.

En este sentido, Nérci en Daniel Prieto (2009) es muy explícito al referirse a los objetivos del seminario: enseñar investigación (por lo tanto, no queda descartada de ninguna manera la enseñanza), llevar a dominar la metodología científica de una disciplina, enseñar e impulsar la utilización de los instrumentos lógicos del trabajo intelectual, enseñar a recoger material para análisis e interpretación, enseñar a sistematizar hechos observados.

Existen distintas modalidades de seminario: el clásico en que el director propone un tema y se van asignando tareas individuales y el más complejo, en el que se organizan grupos en torno a temas, siempre con un propósito de investigación. El seminario es siempre creatividad, participación, búsqueda y producción intelectual, por parte de todos y cada uno de sus integrantes.

1.12.3 El análisis de casos

Nérici en Daniel Prieto (2009) señala que el análisis de casos consiste en proponer a la clase, en base a la materia ya estudiada, una situación real que ya haya sido solucionada, criticada o apreciada, para que se la encare nuevamente, sin que el docente suministre, ningún indicio de orientación para la marcha de los trabajos.

En definitiva, dado un caso, cómo lo resolvería el estudiante, sea en forma personal o bien en grupos. Estamos ante el planteamiento de un problema, tema que profundizaremos en el apartado siguiente. Lo más importante, y a menudo lo más difícil, es la selección del caso y la redacción del mismo por parte del docente o del equipo docente.

No se trata de presentar al estudiante fragmentos aislados para que los ordene y luego analice el caso, sino de armar un caso a la manera de un relato, en el que entren en juego todos los elementos válidos para avanzar en la resolución del problema.

La clave del método está en la resolución de problemas de cierta complejidad, por lo que es fundamental la inclusión de datos que enriquezcan los puntos de vista de los estudiantes. Son presentadas cuestiones generales y los alumnos tienen que orientarse a partir de ellas. Se trabaja, entonces, por una presentación del problema sin precisar algo puntual. Se avanza en una complejidad creciente.

Se condiciona al alumno como profesional en acción, no como un mero técnico o un aprendiz de partes. Hay un juego, un desafío intelectual; no se conocen todas las respuestas y el aprendizaje se transforma en una actividad lúdica. Se trata de moverse no en un mundo lineal, sino en la apertura hacia una red de posibilidades.

El ejemplo permite reconocer el cambio fundamental con respecto a los viejos esquemas de transmisión de información y del juego de las respuestas esperadas, y acertadas, por parte del estudiante. El papel del tutor es aquí clave, tanto para el diseño de todo el proceso como para el acompañamiento del mismo. No se plantea una absoluta libertad de búsqueda, ni tampoco se le pide a los estudiantes que construyan ellos el caso.

Esto último es demasiado serio y corresponde que lo elaboren quienes tienen experiencia profesional y educativa.

1.12.4 Resolución de problemas

Para Daniel Prieto (2009) una de las críticas tradicionales a la vida cotidiana es que en ella se vive a partir de lo “dado por sabido”, de percepciones y formas de enfrentar situaciones caracterizadas por los límites de lo que se puede aprender en el contexto inmediato. La ciencia estaría más allá de tales límites, ya que se ocupa de plantear y revolver problemas sin estar presionada por ese contexto más cercano.

Es posible desarrollar una asignatura completa, y hasta buena parte de una carrera, sin hacer tomar conciencia a los estudiantes del océano de problemas que se abre ante cada tema, sin desarrollar una actitud de búsqueda, planteamiento, análisis y resolución de problemas.

Conocemos esos extremos: todo lo expuesto consiste en certeza sobre certeza, como si nada pudiera ser introducido en un edificio compacto, carente de fisuras; la ciencia avanza linealmente, sin ningún vaivén, a través de una autopista perfecta, sin baches y sin otros vehículos.

Pero si hay algo que caracteriza a la ciencia es su permanente trabajo sobre problemas. Vuelve aquí la pregunta en torno a si construimos ciencia o la enseñamos y, en este último caso, de qué manera.

Convertir la relación con los problemas en un verdadero método de trabajo, constituye un desafío que no siempre enfrentan las instituciones y los docentes. El análisis de casos es una región particular de ese método general de la problematización y esta última es una de las funciones, sino deberes, de la universidad.

Dice al respecto Pedro Lafourcade en Daniel Prieto (2009): “El adquirir una marcada tendencia a descubrir la existencia de problemas en el ámbito de su entorno social o natural y el disponer de una cierta idoneidad para proponer soluciones aceptables,

constituye un objetivo que cada vez exige más atención en todos los niveles de la enseñanza, de aquellos sistemas sociopolíticos que ven en la capacidad crítica y creadora de los individuos y de los grupos las bases de su propia sustentación y crecimiento...”

1.12.5 Aplicación método análisis de casos

La fábrica Chocolates Ricos nace en 2010, surge por una adquisición y modernización de una pequeña planta de la familia Álvarez. Chocolates ricos es una empresa familiar y son éstos los que dirigen a la empresa.

La tecnología utilizada por la empresa fue importada de Holanda y Alemania mientras que la maquinaria utilizada fue mayormente diseñada y fabricada en Ecuador. Esto permitió a la empresa ahorrar en una inversión que habría sido significativa y habría puesto a la compañía en una situación poco rentable debido a la gran deuda que habría poseído.

La empresa ha ido ampliando poco a poco sus instalaciones hasta llegar a la capacidad actual de 52.000 Kg., la cual es utilizada al 50% de capacidad.

La compañía enfrentó serios retos en cuanto a lograr una estandarización de la calidad y a la competencia principalmente de chocolates provenientes de Suiza ya que tienen gran aceptación y reconocimiento en el mercado.

La compañía con una mejora en productos, envases, publicidad y una calidad superior ha logrado entrar al mercado enfocándose en la clase media y alta con una estrategia de diferenciación. La empresa ha trabajado con compañías del exterior principalmente Suiza para mejorar la calidad y adquirir nuevos conocimientos.

La compañía no realiza ningún tipo de planificación estratégica y las decisiones son tomadas de forma intuitiva más que analizada a profundidad lo cual se está tratando de cambiar en la actualidad adquiriendo conocimientos más técnicos en administración de empresas y buscando personal especializado en administración.

Para analizar este caso es importante:

1. Identificar los principales elementos del entorno de negocios en el que la organización ha operado durante los últimos años.
2. Describir la misión de la organización en términos de su naturaleza y función para los próximos dos años.
3. Explicar las fuerzas internas y externas que afectarán la misión de la organización.
4. Identificar la fuerza impulsora básica que guiará a la organización en el futuro.
5. Establecer un conjunto de objetivos a largo plazo que identifiquen lo que la organización será en el futuro.
6. Delinear un plan general de acción que defina los factores de logística, finanzas y personal que se requieren para integrar los objetivos de largo plazo en la organización total.

1.12.6 Aplicación método resolución de problemas

Enron era la mayor empresa energética de EEUU, excluidas las petroleras, con unos ingresos anuales de 101.000 millones de dólares. Su reconocimiento era tal que la revista Fortune le dio el título de Empresa más Innovadora durante seis años consecutivos.

Nació como una compañía de gas, pero pronto se diversificó entrando en el negocio de las infraestructuras de agua y, más tarde, se convirtió en una plataforma de negociación de instrumentos financieros vinculados a una amplia gama de productos.

En 2002 se descubrió que la mayor parte de sus beneficios eran falsos, que la empresa tenía una deuda mayor de lo que se pensaba y que, en general, todo Enron era un gigantesco fraude. La compañía suspendió pagos y los accionistas que se creyeron las promesas de los directivos de Enron de que la empresa estaba saneada perdieron todo su dinero.

Además, sus maniobras contables provocaron la práctica desaparición de una de las mayores auditoras por entonces y que se encargaba de sus libros, la firma Arthur Andersen.

Para analizar la problemática de la empresa Enron mediante la resolución de problemas es necesario:

1. Investigar todo sobre la empresa Enron en internet o libros.
2. Hechos relevantes de este caso.
3. Problema central.
4. Alternativas de solución.
5. Solución, instrumentación y recomendaciones.

1.13. La evaluación

Un tema que siempre requiere una reflexión continua es el de la evaluación en cualquier ámbito de un sistema educativo, la evaluación en el conjunto de la universidad, como una tarea en la cual todos asumen un grado de responsabilidad, desde los directivos hasta los docentes y estudiantes, pasando por los administrativos.

El punto de partida es fundamental, para despegar la tarea de evaluar del terreno de la relación docente estudiante. Cuando una institución se confía sólo en esa forma de emitir juicios, se pierde la visión del conjunto y el hecho fundamental de que la evaluación es responsabilidad de la universidad en su conjunto, de cada carrera en particular y de los docentes y estudiantes.

Lafourcade (1974) encuadra su reflexión en dos horizontes de análisis: la evaluación dentro de un modelo de logro y la evaluación dentro de un sistema curricular. La mirada es, en todos los casos, sistémica, con la exigencia de no dejar fuera ningún subsistema y mucho menos los componentes de cada uno de éstos.

Un modelo de logro incluye objetivos, resultados esperados, resultados logrados, estrategias de logro y estrategias de verificación, todo esto basado en decisiones iniciales, intermedias y finales. Estamos ante una propuesta sencilla, pero que llevada a la práctica en todas sus consecuencias muestra la complejidad de un sistema educativo.

Por lo que es necesario hacerse las siguientes preguntas:

¿Qué sucede si los objetivos están mal planteados?

¿Qué pasa si equivocamos estrategias?

¿Qué pasa si no llevamos adelante una adecuada verificación?

Un modelo de logro vale para una institución completa, para una carrera en particular y para una asignatura.

Pasemos ahora a la evaluación dentro de un sistema curricular que Lafourcade (1974) encuadra en la consideración de que toda institución universitaria “...constituye, en general, un gran centro productor de nuevos conocimientos, una instalación generadora de transformación y cambio social, y una entidad que proporciona un servicio educativo para lograr la formación superior de todos aquellos que deseen incursionar de modo sistemático en algún sector del conocimiento humano.”

El análisis se basa en los siguientes subsistemas: de diseño curricular a nivel de la carrera, de diseño curricular a nivel de los cursos, de enseñanza, de aprendizaje, de organización y de administración. En todos ellos corresponde evaluar, de modo que esta tarea se extiende definitivamente más allá de las aulas, sin dejarlas de lado.

Retoma Lafourcade (1974) las críticas al sistema vigente (entonces y ahora) de evaluación: los alumnos estudian motivados sólo por vencer un examen o lograr un título, los exámenes orales proporcionan una información poco confiable, los comportamientos de carácter afectivo carecen de representación en los sistemas, el resultado de las evaluaciones se utiliza sólo para adjudicar una nota, válida sólo para la promoción.

Lafourcade (1974) propone una serie de puntos dirigidos a definir la calidad de un sistema de evaluación de los rendimientos. Se trata de un sistema que debería tomar en cuenta todos los factores que entran en juego, discriminar una amplia gama de aspectos a ser apreciados, demostrar la validez de la información que se suministre, garantizar la confiabilidad de los instrumentos y la objetividad de los juicios de valor que se suministren, disponer de normas de referencia conocidas por todos.

De allí se avanza a los componentes y tipos de verificación, tomando en consideración las áreas cognoscitivas, afectiva y psicomotriz, así como la evaluación de muestras de actuaciones reales o simuladas.

Figuran en el material cuadros que van detallando las propuestas, de modo de orientar a quienes busquen organizar su propio esquema de evaluación, y a la vez proporcionar un detalle de los puntos a tener en cuenta para no perder la visión en totalidad.

Todo se orienta a la pregunta del cómo evaluar, que sin duda tiene siempre muchas posibilidades de respuesta. La propuesta de Lafourcade tiene la virtud de la mirada en totalidad, a partir de una experiencia sostenida en el campo de la educación universitaria

Para Daniel Prieto (2009) lo más importante para alguien que de alguna manera será juzgado es conocer los mecanismos del juicio, los criterios del mismo, los logros que se esperan, su participación en la evaluación, entre otras posibilidades.

1.14 Metodología para evaluar: Rúbrica

Podemos evaluar con herramientas diversas, la rúbrica, es una buena herramienta, pero no la única. Las ventajas de la rúbrica es que al establecer de forma muy concreta los criterios y ponerlos a disposición de los alumnos, es una garantía más de su objetividad y de su función de ayuda para que los alumnos se impliquen y consigan mejores resultados.

Las ventajas significativas de las rúbricas:

1. Los profesores pueden incrementar la calidad de su enseñanza, al indicar ciertos enfoques, énfasis particulares, e impulsar llamados de atención a detalles particulares, por medio de estas descripciones explícitas de habilidades manifiestas en el trabajo académico.

2. Los alumnos cuentan con guías explícitas sobre las expectativas que sus maestros tienen sobre su desempeño, lo que les permitirá conocer cuándo su actuación es considerada desde insuficiente, hasta sobresaliente.
3. Los estudiantes pueden utilizar las rúbricas como una herramienta que les indica los caminos para lograr desarrollar sus habilidades.
4. Los maestros pueden realizar adecuaciones a las rúbricas ya definidas, para su aplicación al diseño de nuevas actividades de enseñanza- aprendizaje.

Rúbrica para evaluar el método de casos y resolución de problemas

Criterios de Evaluación	4 Excelente	3 Bueno	2 Regular	1 Deficiente
Control de la Eficacia del Grupo	Repetidamente controla la eficacia del grupo y hace sugerencias para que sea más efectivo.	Repetidamente controla la eficacia del grupo y trabaja para que el grupo sea más efectivo.	Ocasionalmente controla la eficacia del grupo y trabaja para que sea más efectivo.	Rara vez controla la eficacia del grupo y no trabaja para que éste sea más efectivo.
Calidad del Trabajo	Proporciona trabajo de la más alta calidad.	Proporciona trabajo de calidad.	Proporciona trabajo que, ocasionalmente, necesita ser comprobado o rehecho por otros miembros del grupo para asegurar su calidad.	Proporciona trabajo que, por lo general, necesita ser comprobado o rehecho por otros para asegurar su calidad.
Trabajando con Otros	Casi siempre escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Trata de mantener la unión de los miembros trabajando en grupo.	Usualmente escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. No causa "problemas" en el grupo.	A veces escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros, pero algunas veces no es un buen miembro del grupo.	Raramente escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Frecuentemente no es un buen miembro del grupo.
Contribuciones	Proporciona siempre ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Es un líder definido que contribuye con mucho esfuerzo.	Por lo general, proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Un miembro fuerte del grupo que se esfuerza.	Algunas veces proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Un miembro satisfactorio del grupo que hace lo que se le pide.	Rara vez proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Puede rehusarse a participar.
Resolución de Problemas	Busca y sugiere soluciones a los problemas.	Refina soluciones sugeridas por otros.	No sugiere o refina soluciones, pero está dispuesto a tratar soluciones propuestas por otros.	No trata de resolver problemas o ayudar a otros a resolverlos. Deja a otros hacer el trabajo.

UNIDAD 2

MEDIACIÓN PEDAGÓGICA DE LAS TECNOLOGÍAS

Para Daniel Prieto (2009) se pensó en algunos casos que la tecnología aplicada al aula podía solucionar todos los problemas de la enseñanza y del aprendizaje. Así, en las décadas del 60 y de 70, las inversiones de recursos audiovisuales para la escuela, en todos sus niveles, incluida la universidad, fueron mayúsculas en los países en desarrollo.

2.1 El hacer

Según Daniel Prieto (2009) se trata de analizar los medios para la educación (impresos, audiovisuales, electrónicos) desde la mediación pedagógica, es decir, desde la tarea de todo educador y de todo el sistema en general (la institución misma, los textos, los materiales, las tecnologías...) de promover y acompañar el aprendizaje de sus estudiantes. En definitiva: mediar pedagógicamente las tecnologías aplicadas a la educación, desde el libro hasta el hipertexto o las redes.

Daniel Prieto (2009) reconoce tres grandes líneas del hacer:

- El hacer conceptual, que corresponde al desarrollo de las capacidades de pensar, tomar decisiones y medir consecuencias de las propias y ajenas acciones.
- El hacer discursivo, que corresponde al desarrollo de las capacidades de expresarse y comunicarse con seguridad y soltura, sin andar chocándose con el discurso.
- El hacer aplicativo, que corresponde al desarrollo de competencias de observar, investigar, actuar, experimentar.

Avanzar en todos esos frentes no es sencillo, sobre la base de una tecnología muy cotidiana, todavía, en nuestros establecimientos: el libro. El educador se apoya en textos, los subraya, toma de ellos ideas y las expresa casi siempre de manera oral o bien mediante alguna síntesis. El educador muy rara vez escribe un libro. Es una tecnología que usa sin incorporarle lo suyo. La apropiación es casi siempre sólo la del lector, no la del productor.

¿Y los estudiantes? Subrayan, toman ideas, las repiten o las utilizan como recurso para generar algún documento pedido por la cátedra.

¿De qué manera las tecnologías pueden colaborar en el hacer conceptual, el hacer discursivo y el hacer aplicativo?

Para Daniel Prieto (2009) todavía muchos de los estudiantes universitarios de nuestros países están muy lejos de contar con una de ellas para su práctica cotidiana. Pero hay casos en que se posee tal herramienta y, sin embargo, se la emplea sólo para sacar información o para seguir programas. El uso se limita a menudo al procesador de palabras, como una suerte de máquina de escribir más ágil. El ideal de utilizar la computadora como recurso de aprendizaje (para hacer proyecciones, resolver problemas, plantear simulaciones y tantas otras posibilidades) está lejos de convertirse en realidad.

2.2 Evaluar las tecnologías

Según Daniel Prieto (2009) frente a la oferta hecha por entonces de computadoras para solucionar los problemas de enseñanza aprendizaje, en un estudio alertamos al gobierno de México con relación al riesgo de repetir lo vivido en la década del 60, y por ello se recomendó lo siguiente:

1. No evaluar tecnologías aisladas dentro del proceso educativo;
2. No incorporar nuevas tecnologías sin evaluar y utilizar correctamente las que ya se poseen;
3. No trabajar en sistemas educativos tomando en cuenta una sola vertiente de la tecnología;
4. No confiar en ninguna tecnología como solución a todos los problemas educativos;
5. No incorporar nuevas tecnologías sin una recapitación de los docentes para utilizarlas con sentido pedagógico;
6. No pretender transformar una organización educativa en un par de años y a través de algunas innovaciones tecnológicas.

2.3 La tecnología por sí sola, no hace lo pedagógico.

Para Daniel Prieto (2009) hay una creencia bastante difundida: la incorporación de una tecnología facilita por sí sola el acto educativo; la tecnología sirve para transmitir información, el hecho de poner algo en la pantalla significa una mejor atención. Una tecnología adquiere valor pedagógico en primer lugar cuando se la utiliza sobre la base del aprovechamiento de sus recursos de comunicación.

Daniel Prieto (2009) reitera por su importancia los siguientes puntos:

1. El valor de una tecnología en apoyo al aprendizaje pasa por la apropiación de sus recursos de comunicación.
2. El valor de una tecnología en apoyo al aprendizaje pasa, por lo mismo, por su capacidad de interlocución con sus destinatarios.
3. El valor de una tecnología en apoyo al aprendizaje pasa por la posibilidad de utilizarla y de crearla y recrearla.
4. Las tecnologías son, como lo señalaba MacLuhan, extensiones del hombre. Una extensión es siempre una forma de llegar más allá de lo inmediato de mi cuerpo y mi contexto para atrapar información y para proyectarla.
5. En el terreno de la educación cualquier tecnología puede servir para transportar información o para producir información.
6. No se trata sólo de consumir tecnologías, sino de apropiarse de ellas para hacerlas parte de los recursos de expresión individuales y grupales.
7. El concepto de información no es suficiente para comprender lo que sucede con las tecnologías. Además de la transmisión de contenidos, entran en escena lo estético y el juego.
8. Por lo tanto, en el campo de la educación, mediar pedagógicamente las tecnologías es abrir espacios para la búsqueda, el procesamiento y la aplicación de información, a la vez que para el encuentro con otros seres y la apropiación de las posibilidades estéticas y lúdicas que van ligadas a cualquier creación.

2.4 Las instancias y las tecnologías

Para Daniel Prieto (2009) emplear tecnologías es en primer lugar, reconocer su valor pedagógico, es decir su capacidad de comunicar y de ser utilizada para llegar a la información, producirla y aplicarla; para crear a la vez con esos recursos y para acceder al goce estético y al juego.

Puesto que la aplicación de la tecnología depende directamente de la concepción que se tiene de la educación y del aprendizaje, un educador empeñado en pasar información las utilizará con ese fin. Dicho de otra forma: no se trata de introducir una tecnología para cambiar la manera de educar. Toda tecnología depende siempre de dicha manera y no hay mágicas transformaciones gracias a ellas.

Según Daniel Prieto (2009) hay nuevas tecnologías en el campo de la gestión y de la relación grupal. Se trata, entonces, de apropiarse de múltiples recursos, tanto de relación institucional y grupal como de medios en general. Veremos en detalle los siguientes:

- Recursos impresos
- Recursos de audio
- Recursos visuales
- Recursos audiovisuales
- Tecnologías de la información y de la comunicación

2.5 Los impresos

Para Daniel Prieto (2009) el texto impreso, tal como circula en nuestras universidades, aparece como una tecnología dura, en el sentido que se da al término en computación. En general son propuestos textos mal mediados desde la forma e incluso desde el contenido.

Un texto mal mediado desde la forma es aquel que no se preocupa para nada por el tamaño de la letra, el largo de las líneas, la diagramación y la estructura... Y mucho menos por las imágenes, que en general brillan por ausentes en publicaciones empeñadas casi siempre en pasar información a cualquier costo. En cuanto al contenido, encontramos a menudo

una ausencia de interlocución, con la atención centrada sólo en el tema y en la transmisión de información.

Como lo menciona Daniel Prieto (2009) los docentes tienen siempre la posibilidad de generar sus propios textos para ofrecerlos a sus alumnos como material de estudio, esto dentro de la amplia gama de la producción intelectual, desde un artículo para una revista, un libro completo hasta un cuaderno de cátedra.

Daniel Prieto (2009) presenta a continuación algunas sugerencias para la producción de textos, tomando en consideración la mediación pedagógica:

2.5.1 Antes de escribir, no escriba

Antes de comenzar una obra es preferible tener todos sus materiales preparados. Vale aquí el ejemplo de una construcción: puedo comenzar con grandes ímpetus y al poco tiempo descubrir que el plano estaba incompleto, o que no preveí la ausencia de ciertos materiales, o que no sé cómo terminarla.

2.5.2 Procese toda la información necesaria

Cada quien, por supuesto, con su manera de trabajar. Es posible que tenga usted ya fichas sobre los asuntos a tratar, o que disponga de una buena bibliografía ya estudiada, o que se dedique ahora a sacar sus notas.

Por otra parte, la información no está sólo en los textos. El procesamiento supone también la consulta a la propia experiencia, a lo vivido en el campo de la educación. Muchos conceptos nacen de la relación con los estudiantes y con los otros profesores.

2.5.3 Ayude a su memoria

Los antiguos griegos consideraban a la memoria, Mneme, como la madre de las musas. El mensaje es inequívoco: no hay inspiración posible sin memoria, y ésta es el recuerdo de las experiencias, de lo acumulado durante la propia vida, de lo compartido y aprendido.

Pues bien, no se confíe en su posible inspiración ni tampoco en su memoria del momento, la tarea consiste en registrar la propia memoria o datos que la enriquezcan.

2.5.4 Prepare su banco de recursos pedagógicos

Nos interesa un texto rico en ejemplos, en testimonios, anécdotas, experiencias. Es pedagógica siempre la referencia a la situación del propio país, a la vida de la gente y, en especial, a la de sus estudiantes. No hace falta una multitud de ejemplos o de testimonios, pero sí vale la pena dar con los más significativos para el tema tratado.

Elabore un árbol de conceptos

La pregunta es así:

¿Desde el punto de vista conceptual, qué voy a enseñar y en qué orden?

Muchas veces damos por sabido esto, pero no siempre lo sistematizamos. Una vez procesada la información, hay un ejercicio que ayuda mucho a la estructuración del plan de la obra.

¿Recuerda? Los conceptos pueden funcionar a la manera de un árbol: algunos serán la raíz, el fundamento, otros el sostén de la estructura, el tronco, otros las ramas, las hojas y hasta las flores.

Podría añadir unos conceptos pájaro o mariposa que sirvan para unir distintos espacios temáticos.

Otra pregunta básica:

¿Cuántos conceptos son importantes: cincuenta, cien?

Eso lo decide usted, pero le sugerimos reflexionar en torno de la cantidad y de la calidad. A veces es más valioso un concepto bien apropiado que una multitud de ellos sostenidos con alfileres.

2.5.5 Elabore el plan de su obra

Comience primero por los grandes temas: ¿cuáles serán y en qué orden irán? Supongamos que lleguen a diez. Basta mencionarlos, con una o dos palabras. Luego elabore un índice en el cual se desplegarán los detalles de aquéllos. Cada tema dará lugar, por ejemplo, a tres subtemas.

2.5.6 Dé a leer su producto

Un texto que pasa del original del autor directamente a la imprenta, encierra siempre el riesgo de la falta de perspectiva en relación con lo escrito. Es muy importante confiar en otros para alguna lectura, porque en muchos casos termina uno enamorado de sus páginas y no acierta con la necesaria crítica.

2.5.7 Que no le asusten la redacción y del estilo

La tarea docente no ha estado ligada necesariamente a la producción discursiva, ello por la sencilla razón de que las universidades piden en general destrezas y prácticas para la clase presencial, pero no para elaborar textos.

La práctica, como usted lo vivió en el módulo anterior, nos ha mostrado que tal obstáculo es rápidamente superado a medida que avanza el texto. Algo razonable, si se piensa que, aunque no escriban, los docentes trabajan de manera permanente con el discurso, lo cual ya es un paso grande para facilitar la mejoría en la expresión escrita.

2.5.8 Escriba

La única manera de lograr un texto: escribir. Al comienzo no avanzará con toda la fluidez que quisiera, pero pronto se abrirá el camino y su discurso discurrirá con toda libertad.

Solo esta última recomendación: escriba. Ello significa arriesgar propuestas, demostrar que usted tiene tanto que decir como los autores de los libros más o menos consagrados,

que su experiencia se puede volcar a un producto útil para sus estudiantes, que la Universidad es un espacio donde uno puede, además de dar clases, produce información y conocimientos.

Si construir es construirse, la escritura nos permite la construcción personal y a la vez puede constituir un apoyo a la construcción de los jóvenes.

2.6 Planificar el uso de medios

Para Daniel Prieto (2009) lo más común es una confianza algo ciega en el papel de los medios, sin que se intente mediarlos pedagógicamente. La introducción de una entrevista en audio o de un video, la presentación de materiales a través de diapositivas, sean las tradicionales o las procesadas por computadora con power point, no aseguran para nada una innovación pedagógica con respecto a los sistemas tradicionales de transmisión de información.

El valor pedagógico está dado por el sentido que esos recursos pueden tener para promover y acompañar el aprendizaje. Y el mismo depende directamente de la manera en que el educador, usted, lo prevé, lo planifica, lo pone en contexto en la tarea cotidiana.

Se trata de anticipar de algún modo la entrada de tal o cual recurso; para ello crear una problemática previa, un clima de inquietud entre los jóvenes, un itinerario de prácticas o de situaciones que lleven a la presentación como una necesidad. Y, luego, el después, porque el material vale por lo que provoca, por las reflexiones, trabajos en equipo, discusiones, reelaboraciones, por parte de los estudiantes.

2.7 El audio

La utilización del audio como recurso educativo es muy esporádica en las aulas universitarias. Sin embargo, el audio, con el uso de las grabadoras, podría convertirse en una herramienta preciosa para los jóvenes, sobre todo si les diéramos oportunidad de trabajar no sólo con el texto, sino también con el contexto. La recuperación de testimonios,

el registro de voces capaces de enriquecer el espacio profesional, constituyen aportes innegables a cualquier labor educativa.

Y el audio tiene su lenguaje, porque el oído se caracteriza por ritmos y por una determinada curva de la atención. Hacer mensajes en audio significa ponerse en el lugar del otro para pensar en su escucha y en sus posibilidades de sostenimiento del interés y de la percepción.

Para Daniel Prieto (2009) el uso del audio tiene estos dos importantes caminos:

El audio como apéndice de lo escrito, como parte de un programa dedicado a llevar información y a conducir paso a paso al interlocutor; el audio en general, como un recurso en sí mismo, que si bien complementa lo escrito adquiere un mayor protagonismo y despliega más a fondo sus posibilidades expresivas y comunicativas.

El uso del audio, como recurso para el aprendizaje, también requiere una adecuada mediación pedagógica. Hay todo un camino recorrido en nuestros países en relación a formatos útiles para este medio, que tienen sus reglas de juego en función de las posibilidades de atención de los interlocutores. Nos interesa aquí destacar la entrevista y la crónica, como técnicas valiosas para la labor en el aula.

Los juegos posibles con la oralidad, y con el recurso de la grabadora, son muy amplios, plenos de desafíos para el aprendizaje. Se trata de un recurso que puede ser trabajado tanto por el educador como por los estudiantes

2.8 Desarrollo de la unidad didáctica

CONTENIDO:

OBJETIVOS DE LA UNIDAD	TEMAS Y SUBTEMAS A DESARROLLAR
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Análisis de la planeación como función administrativa y como elemento de gestión para lograr los objetivos organizacionales. ▪ Análisis y comparación de las características relevantes de cada clase de planeación. ▪ Conocimiento y aplicación de los fundamentos para el desarrollo del proceso de elaboración e implementación de la planeación estratégica. 	<p>1 Tema: la planeación: fundamentos para su elaboración e implementación en los tres niveles de la empresa.</p> <p>1.1 Tipos de planeación</p> <p>1.1.1 La planeación estratégica</p> <p>1.1.2 Etapas de la planeación estratégica</p> <p>1.1.3 La planeación táctica</p> <p>1.1.4 La planeación operacional</p> <p>1.1.5 Clases de planes operacionales</p>

OBJETIVOS:

- Conocer que la organización y la administración están directamente relacionadas, mismas que juegan un papel importante en la vida de las personas, ya que las personas desde que nacen, se desarrollan y mueren están vinculadas con las organizaciones en sus diferentes momentos de su accionar humano.

- Concienciar que los administradores desempeñan las funciones de planeación, organización, integración de personal y control en todos los niveles administrativos, para lo cual requieren habilidades administrativas que varían en cada nivel y que su meta es el superávit.
- Conocer que la organización funciona como es un sistema abierto, ya que opera e interactúa con el ambiente y sus variables, de acuerdo a las características de cada situación, lo cual da como resultado el “enfoque de sistemas de la administración”.

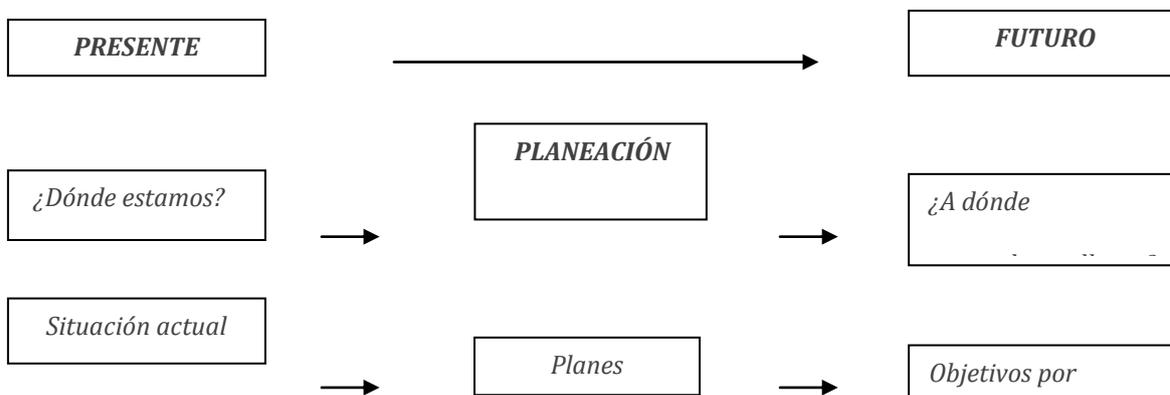
CRITERIOS E INDICADORES DE EVALUACIÓN:

Contenido las respuestas relacionadas con bases conceptuales y análisis teórico.	5 puntos
Fundamentación de los elementos de comparación y visión crítica de las conclusiones a las que llegue en el enfoque dado a las representaciones gráficas que aplican bases conceptuales específicas y datos reales de empresas.	5 puntos
Total:	10 puntos

DESARROLLO DE LA UNIDAD

La planeación, fundamentos para su implementación en los tres niveles de la empresa

Para comenzar éste tema es necesario partir planteando las siguientes preguntas básicas que definen el alcance de la planeación.



Por lo expuesto la planeación interrelaciona el presente con el futuro a través de la implementación de planes.

La importancia de la planeación formal en las organizaciones sigue aumentando dramáticamente desde mediados del siglo XX, independientemente de su tamaño y complejidad.

La planeación se entiende “como el proceso sistemático y consiente de tomar decisiones a cerca de metas y actividades que un individuo, un grupo, una unidad o una organización llevan a cabo en el futuro”¹.

“A la planeación se la considera una función administrativa básica, ya que establece el marco y el rumbo de las funciones de organización, dirección y control y es factible definirla a partir de la identificación de los objetivos organizacionales y el desarrollo de las formas para lograrlos”².

Las empresas no funcionan de manera improvisada sino que es necesario que realicen planes, a largo, mediano y corto plazo, para alcanzar los objetivos empresariales. En el resumen siguiente se visualiza los tipos de planeación ubicadas en los tres niveles jerárquicos de la empresa; así como sus características importantes, que les diferencian entre sí:

¹ BATEMAN / SNELL. ADMINISTRACIÓN – Un nuevo panorama competitivo. Sexta Edición. McGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. México. 2005. Pag. 108

² HELLRIEGEL / JACKDON/ SLOCUM. ADMINISTRACIÓN – Un enfoque basado en competencias. Novena Edición. Thomson. Colombia 2002. Pag. 192

LA PLANEACIÓN EN LOS TRES NIVELES DE LA EMPRESA

Niveles de la empresa	Planeación	Contenido	Tiempo	Amplitud
Institucional	Estratégica	Genérico y sintético	Largo plazo	Microorientado Enfoca la empresa como totalidad
Intermedio	Táctica	Menos genérico y más detallado	Mediano plazo	Enfoca cada unidad de la empresa o cada conjunto de recursos por separado
Operacional	Operacional	Detallado y analítico	Corto plazo	Microorientado. Enfoca cada tarea u operación por separado

FUENTE: IDALBERTO CHIABENATO. ADMINISTRACIÓN- Proceso Administrativo. Tercera edición. MCGRAW-HILL INTERAMERICANA, S.A. Bogotá, Colombia. 2001. Pag.14

1.1 TIPOS DE PLANEACIÓN

La Planeación Estratégica se define en el Nivel Institucional con la participación de todos los demás niveles empresariales. La Planeación Táctica desarrolla planes tácticos y es propia del Nivel Intermedio. La Planeación Operacional desarrolla planes operacionales y está a cargo del Nivel Operacional.

1.1.1 LA PLANEACIÓN ESTRATÉGICA

¿Qué es la Planeación Estratégica? “Es un conjunto de procedimientos para la toma de decisiones respecto a las metas y estrategias de la organización a largo plazo”³

Este tipo de planeación está a cargo de la alta gerencia (nivel institucional) quienes deben enfrentar la incertidumbre generada por los elementos incontrolables del ambiente externo, ambiente de tarea y ambiente general, para lo que se requiere tomar decisiones con una proyección a largo plazo y con enfoque total de la empresa.

1.1.1.1 ETAPAS DE LA PLANEACIÓN ESTRATÉGICA

A continuación se analizará el proceso de Planeación Estratégica compuesto de seis etapas que abarcan la planeación, implementación y evaluación estratégicas.

Previo a desarrollar las cinco etapas de la planeación estratégica es necesario conocer información relacionada a los ambientes que influyen directa o indirectamente en el avance empresarial.

¿Qué es el ambiente externo? Se refiere a las fuerzas e instituciones ubicadas fuera de la organización que pueden influir directamente en su desempeño. Es el contexto dentro del cual está inmersa la empresa. Por ser un sistema abierto la organización mantiene

³ BATEMAN / SNELL. ADMINISTRACIÓN – Un nuevo panorama competitivo. Sexta Edición. MCGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. México. 2005. Pág. 112

transacciones e intercambio con su ambiente, lo cual permite que todo lo que ocurre externamente influya en lo que sucede internamente en la organización.

¿Qué es el ambiente tarea? “Denominado entorno específico que abarcan las fuerzas externas que tienen efecto directo e inmediato en las decisiones y actos de los gerentes y que son pertinentes para la consecución de las metas de la organización”⁴. Es el más inmediato y propio de cada empresa.

El ambiente general es común para todas las organizaciones, pero cada una tiene su entorno particular denominado ambiente tarea, constituido por: Los clientes o compradores y/o usuarios, los proveedores de entradas, los competidores y las entidades reguladoras o grupos de presión.

- Clientes o compradores y/o usuarios: Consumidores de las salidas de las organizaciones, absorben la producción de las mismas y son los que presionan al cambio en base a sus exigencias y necesidades.
- Proveedores de entradas: Suministran materiales y equipo, mano de obra, servicios financieros, etc. Los gerentes tratan de asegurar un aporte continuo y confiable y a menor costo de los insumos, en la actualidad se utilizan los enlaces electrónicos para su contacto, a fin de manejar la incertidumbre propia de la escasez o demora, misma que repercutiría directamente en la eficacia de la organización.
- Competidores: Todas las organizaciones tienen uno o dos rivales, por lo que los gerentes no pueden ignorar a la competencia. Las organizaciones no existen solas sino que disputan con otras organizaciones los mismos recursos (entradas) y los mismos receptores de salidas. Y “la competencia (de precios, nuevos productos, servicios ofrecidos, etc.) representa una fuerza ambiental que los gerentes deben vigilar y estar preparados para responder”⁵.

⁴ ROBBINS / COULTER. Administración. Octava Edición. Pearson.- Prentice hall. México. 2005. Pág. 64

⁵ ROBBINS / COULTER. Administración. Octava Edición. Pearson.- Prentice hall. México. 2005. Pag. 66

- Entidades reguladoras: Cada organización está sujeta a otras organizaciones que regulan o vigilan sus actividades. Ejemplo, sindicatos, asociaciones, gobierno, organismos de protección al consumidor, etc.

¿Qué es el ambiente general? Es el entorno general común para todas las organizaciones, está constituido por una serie de condiciones semejantes a todas las organizaciones, mismas que los gerentes deben tomar en cuenta para cuando van a planear, organizar, dirigir y controlar: condiciones tecnológicas, legales, políticas, económicas, demográficas, ecológicas, culturales y económicas.

- Condiciones tecnológicas: El desarrollo tecnológico influye en las organizaciones ya que éstas deben adaptarse e incorporar la tecnología del ambiente general para no perder competitividad. Al vivir una época de cambios tecnológicos continuos, éstos afectan las estructuras organizacionales y la forma de trabajar los gerentes y éstos deben enfrentar el reto del ambiente externo.
- Condiciones legales: La legislación vigente afecta directa o indirectamente a todas las organizaciones, agilizando o restringiendo sus operaciones. Leyes comerciales, laborales, civiles, fiscales, etc., que constituyen elementos normativos de las organizaciones.
- Condiciones políticas: Decisiones y definiciones políticas tomadas en los diferentes estamentos gubernamentales, las cuales influyen en las organizaciones. Los gerentes dedican mucho tiempo y dinero a cumplir con las normas gubernamentales, mismas que limitan su ámbito de acción y sus decisiones de acuerdo a las necesidades propias de la empresa.
- Condiciones económicas: Coyuntura que determina el desarrollo o recesión económica. Tasas de interés, cambios en el ingreso disponible, inflación, oscilaciones en la bolsa de valores, la balanza de pagos, la distribución de la renta interna y el estado general del ciclo comercial, son algunos de los factores que tienen incidencia en la gestión organizacional.

- Condiciones demográficas: Estas condiciones abarcan tendencias en las características propias de la población, tasa de crecimiento, raza, religión, distribución geográfica, distribución del sexo o edad, determinan las características actuales y futuras del mercado y restringen la capacidad de planear, organizar, dirigir y controlar de los gerentes.
- Condiciones ecológicas: Es el marco demográfico que envuelve a la empresa. El ecosistema que se refiere al intercambio de los seres vivos y el ambiente. Las organizaciones influyen en aspectos como la polución, clima, transporte, comunicación, pero también son influenciadas por éste.
- Condiciones culturales: La cultura de un pueblo penetra las organizaciones a través de las expectativas y los hábitos de sus participantes y sus consumidores. Los gerentes deben adaptarse a las nuevas expectativas de la sociedad en la que se desenvuelven, ya que los valores y gustos cambian y los gerentes deben también deben cambiar de acuerdo a los requerimientos de ésta.

En un proceso de Planeación Estratégica, es necesario tomar en cuenta para la formulación de los objetivos el análisis de las condiciones ambientales tanto del ambiente general (7 condiciones) como del ambiente tarea. (Proveedores, clientes, competidores y entidades reguladoras)

DESARROLLO DE LAS ETAPAS DE LA PLANEACIÓN

ETAPA 1: IDENTIFICAR LA MISIÓN, LOS OBJETIVOS Y LAS ESTRATEGIAS ACTUALES DE LA ORGANIZACIÓN

Todas las organizaciones necesitan una misión, esto es una declaración de su finalidad. La misión responde a una pregunta “¿cuál es la razón por la que la empresa está en el negocio?”⁶ Definir la misión obliga a los gerentes a identificar cuidadosamente el alcance de sus productos o servicios. Ejemplo: la misión de la universidad, es la enseñanza y la prestación de servicios a la comunidad.

⁶ ROBBINS / COULTER. Administración. Octava Edición. Pearson.- Prentice hall. México. 2005. Pág. 182

¿Qué es la Misión? Es la razón de ser de la empresa, es la actividad a la que se dedica la empresa, es el presente de la empresa, la misión en resumen es “el propósito y alcance de operaciones de una organización”⁷ y sus componentes más importantes responden las siguientes preguntas, constantes en el diagrama siguiente.

En éste punto también es importante que se identifique las metas, los objetivos actuales y las estrategias que se aplican:

¿Qué son las metas estratégicas? “Son los principales resultados finales que se relacionan con la supervivencia, valor y crecimiento de la organización a largo plazo”⁸

¿Qué son los objetivos? Son los propósitos de la empresa a lograr en un tiempo determinado, los objetivos pueden dividirse en objetivos empresariales y departamentales.

¿Qué es la estrategia? Es el “patrón de acciones y de distribución de recursos diseñado para alcanzar las metas de la organización”⁹

ETAPA 2: ANÁLISIS EXTERNO

La misión y la visión estimulan el análisis del ambiente externo. Esta etapa es vital para la elaboración la planeación estratégica a fin de conocer y realizar pronósticos de tendencias futuras y los cambios que se presentan en el ámbito de la industria, por ejemplo precisar información de aspectos como los siguientes: qué hace la competencia, qué legislación afecta a la actividad de la empresa, cuál es la oferta de fuerza de trabajo.

El resultado de éste análisis es el conocimiento realista de las oportunidades y amenazas vinculadas con la empresa. Estableciendo la diferencia entre éstas dos de conformidad al posicionamiento estratégico de la empresa.

⁷ BATEMAN / SNELL.ADMINISTRACIÓN – Un nuevo panorama competitivo. Sexta Edición. McGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. México. 2005. Pág. 116

⁸ BATEMAN / SNELL.ADMINISTRACIÓN – Un nuevo panorama competitivo. Sexta Edición. McGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. México. 2005. Pág. 112

⁹ BATEMAN / SNELL.ADMINISTRACIÓN – Un nuevo panorama competitivo. Sexta Edición. McGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. México. 2005. Pág. 112

¿Qué son las oportunidades? “Tendencias positivas en los factores del ambiente externo”.

¿Qué son las amenazas? “Tendencias negativas en los factores del ambiente externo”.

ETAPA 3: ANÁLISIS INTERNO

Se refiere al análisis de las condiciones internas de la empresa y a su diagnóstico correspondiente: proceso que permite examinar los recursos financieros, mercado lógicos, productivos, humanos de la empresa para verificar cuales son sus fortalezas y debilidades y como puede explotar las oportunidades y enfrentar las amenazas que el ambiente presenta.

El análisis organizacional debe tener en cuenta los siguientes aspectos internos de la empresa.

- La misión y la visión organizacional, los objetivos empresariales y su jerarquía de importancia.
- Los recursos empresariales disponibles: financieros, materiales, humanos, tecnológicos, mercado lógicos, administrativos.
- La estructura organizacional y sus características, que incluyen los sistemas internos.
- Las personas sus habilidades, talentos, capacidades y aptitudes.
- El estilo de administración, la cultura organizacional, el estilo de liderazgo y los aspectos motivacionales

Del éste análisis se obtiene como resultado los dos elementos de la matriz situacional FODA, esto es las Fortalezas y Debilidades, lo que permite disponer de un inventario de las capacidades y recursos de la organización, así como de sus niveles de desempeño.

¿Qué son los recursos? “Elementos de entrada a un sistema que pueden mejorar el desempeño de las organizaciones”¹⁰ Activos tangibles, como bienes raíces, instalaciones y activos intangibles como el prestigio, la cultura, los conocimientos.

¿Qué es el análisis FODA? “La combinación de los análisis externo e interno se llama análisis porque es un examen de las fuerzas, oportunidades, debilidades y amenazas de la organización”¹¹.

¿Qué son las fuerzas? “Actividades que la empresa hace bien o recursos exclusivos”¹²

ETAPA 4. FORMULACIÓN DE ESTRATEGIAS

Concluido el análisis FODA los gerentes deben determinar alternativas estratégicas relacionadas con la acción futura de la empresa, para explotar las oportunidades, reducir las amenazas y / o mejorar sus debilidades, entre otras es posible citar las siguientes:

- Estrategia defensiva. Característica de las empresas que conquistan el dominio de un producto o mercado y tratan de mantenerlo y defenderlo de los competidores sin preocuparse por los cambios de dominio.
- Estrategia ofensiva. Característica de las empresas que buscan constantemente nuevos segmentos de productos o mercados, cambian sus dominios para aprovechar más las oportunidades ambientales, no tienen operaciones estables.
- Estrategia analítica. Se sitúa entre los dos extremos, presenta características defensivas en ciertas ocasiones y ofensivas en otras.
- Estrategia reactiva. Es una alternativa aislada o amorfa. Son empresas que reaccionan tardíamente a los cambios ambientales, es una posición ineficaz.

¹⁰ BATEMAN / SNELL. ADMINISTRACIÓN – Un nuevo panorama competitivo. Sexta Edición. McGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. México. 2005. Pág. 120

¹¹ ROBBINS / COULTER. Administración. Octava Edición. Pearson.- Prentice hall. México. 2005. Pág. 184

¹² ROBBINS / COULTER. Administración. Octava Edición. Pearson.- Prentice hall. México. 2005. Pág. 184

- “Estrategia de estabilidad. Estrategia corporativa caracterizada por la falta de un cambio significativo.
- Estrategia de renovación. Estrategia corporativa destinada a resolver debilidades de la organización que merman el desempeño.
- Estrategia de atrincheramiento. Estrategia de renovación de corto plazo.
- Estrategia de ajuste. Estrategia de renovación para situaciones en las que los problemas de desempeño de la organización son más graves¹³
- Estrategia de liderazgo de costos. Estrategia empresarial en la que la organización es el productor con menores costos de la industria.
- Estrategia de diferenciación. Estrategia empresarial en la que una empresa ofrece productos exclusivos que aprecian los clientes.
- Estrategia de nivel funcional. Estrategia de las organizaciones destinada a respaldar la estrategia empresarial.

ETAPA 5: PUESTA EN MARCHA DE LAS ESTRATEGIAS

Para la implementación de las estrategias es necesario conformar equipos de trabajo con las capacidades requeridas para echarlas a andar y conocer si son apropiadas para el éxito empresarial.

Las estrategias deben contar con el apoyo de decisiones en cuanto a: estructura, tecnología, cultura organizacional, sistemas de información, estilo de liderazgo.

¹³ ROBBINS / COULTER. Administración. Octava Edición. Pearson.- Prentice hall. México. 2005. Págs. 188-189- 193-194

ETAPA 6: EVALUACIÓN DE RESULTADOS

La evaluación permite conocer si hay necesidad de ajustes para mejorar la competitividad. Es necesario establecer indicadores de desempeño, mecanismos de información y controles específicos para supervisar el avance y lograr la eficiencia y flexibilidad empresarial.

1.1.2 LA PLANEACIÓN TÁCTICA

“La Planeación Táctica es el conjunto de toma deliberada de decisiones que incluyen propósitos más limitados, plazos más cortos, áreas menos amplias y nivel intermedio de la jerarquía de la organización”¹⁴.

En el nivel intermedio de la empresa la Planeación se denomina Táctica y representa la unión entre la Planeación Estratégica y los planes operacionales de la Planeación Operacional.

El administrador en éste nivel debe decidir constantemente qué hacer, quién debe hacerlo, cuándo y dónde hacerlo. El proceso decisorio abarca una racionalidad limitada, las decisiones pueden ser programadas- calculadas o no programadas – basadas en juicios, tomando en cuenta riesgo, certeza, incertidumbre.

1.1.3 LA PLANEACIÓN OPERACIONAL

“La Planeación Operacional se preocupa por el “qué hacer”, y por el “cómo hacer”. Se refiere de manera específica a las tareas y operaciones realizadas en el nivel operacional”¹⁵.

La Planeación Operacional se la puede concebir como un sistema. Comienza por los objetivos establecidos por la Planeación Táctica, desarrolla planes y procedimientos detallados y proporciona información de retroalimentación para maximizar los resultados.

¹⁴ IDALBERTO CHIABENATO. ADMINISTRACIÓN- Proceso Administrativo. Tercera edición. McGRAW-HILL INTERAMERICANA, S.A. Bogotá, Colombia. 2001. Pág. 171

¹⁵ IDALBERTO CHIABENATO. ADMINISTRACIÓN- Proceso Administrativo. Tercera edición. McGRAW-HILL INTERAMERICANA, S.A. Bogotá, Colombia. 2001. Pág. 185

Está constituida por numerosos planes operacionales que proliferan en las diferentes áreas y funciones de la empresa, que ayudan a instrumentar los planes estratégicos. En el fondo los planes operacionales preservan la administración mediante la rutina, al asegurar que todos ejecuten las tareas y operaciones de acuerdo con los procedimientos establecidos por la empresa para alcanzar sus objetivos.

1.1.3.1 CLASES DE PLANES OPERACIONALES

- **Planes relacionados con métodos, denominados procedimientos**

¿Qué son los procedimientos? Constituyen una secuencia de pasos o etapas que se deben seguir con rigurosidad para ejecutar los planes.

Son una serie de pasos detallados que indican cómo cumplir una tarea o alcanzar un objetivo preestablecido.

Constituyen guías de acción y son más específicos que las políticas (políticas: son guías para pensar y decidir y procedimiento es guía para actuar)

- El término procedimiento se refiere a los métodos para ejecutar las actividades, por ejemplo: los flujo gramas vertical, horizontal, de bloques, etc.

- **Planes relacionados con dinero, denominados presupuestos**

¿Qué son los presupuestos? Son planes relacionados con el dinero manejado en determinado período. Los presupuestos generalmente abarcan un año, correspondiente al ejercicio fiscal de la empresa.

El flujo de caja, los beneficios sociales de los empleados, las reparaciones y mantenimiento de equipos, los gastos de promoción etc. son ejemplos de presupuestos del nivel operacional.

- **Planes relacionados con tiempo, denominados programas**

¿Qué son los programas? Los programas correlacionan dos variables: tiempo y actividades que deben ejecutarse.

Las programaciones constituyen planes operacionales relacionados con el tiempo y son una herramienta importante de la planeación en el nivel operacional; ejemplo la gráfica de Gantt, la red Pert.

- **Planes relacionados con comportamiento, denominados reglamentos.**

¿Qué son los reglamentos? Constituyen planes relacionados con el comportamiento exigido a las personas.

Especifican cómo deben comportarse las personas en determinadas situaciones y generalmente destacan lo que las personas deben o no hacer y lo que pueden hacer.

BIBLIOGRAFÍA DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

1. BATEMAN / SNELL. ADMINISTRACIÓN – Un nuevo panorama competitivo. Sexta Edición. MCGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. México. 2005.
2. CHIAVENATO Idalberto. ADMINISTRACIÓN - Proceso Administrativo. Tercera edición. MCGRAW-HILL INTERAMERICANA, S.A. Bogotá, Colombia. 2001.
3. CHIAVENATO Idalberto. Introducción a la Teoría General de la Administración. Segunda edición breve. MCGRAW-HILL INTERAMERICANA, S.A. Bogotá, Colombia. 1999.
4. HAROLD KOONTZ Y HEINZ WEIHRICH. ADMINISTRACIÓN- Una perspectiva Global. 12va. Edición. MCGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. México. 2003

UNIDAD 3

UNA PEDAGOGÍA PARA LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

3.1 Lenguajes modernos y posmodernos

Según Daniel Prieto (2009) hay que reconocer la necesidad de acercarnos a los lenguajes percibidos, y a menudo utilizados, por nuestros estudiantes: los difundidos por los medios de difusión colectiva. Para ello propone el análisis de tres formatos de mucha aceptación en la televisión: el dibujo animado, el video clip y los programas formato revista, caracterizados por la presencia de un conductor carismático y la participación del público.

Para Daniel Prieto (2009) en el nacimiento de la sociedad posmoderna los medios de masas tienen un papel fundamental, ya que vienen a caracterizar la sociedad no como más consciente de sí misma, más iluminada, sino como más compleja, caótica incluso. Y es precisamente en ese caos “donde residen nuestras esperanzas de emancipación”.

El italiano Giani Vattimo en Prieto (2009) manifiesta que estamos ante una sociedad de la comunicación, en la que cuentan más las versiones sobre la realidad que la realidad misma. Imágenes que remiten a otras imágenes, textos que se refieren a otros textos, en un vértigo infinito en el cual se nos escapan las relaciones directas con las cosas. Todo está mediado por los medios, diríamos desde esta lectura. El mundo humano es un espacio de lenguaje en el cual la cultura mediática ocupa un lugar cada vez mayor.

Si algo de razón hay en las propuestas del profesor italiano es que esos lenguajes, por los cuales se vuelve loco, existen, asoman cada día a nuestros espacios más íntimos a través de la televisión, de la música, de materiales impresos, de objetos de consumo. Y a ellos están expuestos los niños y jóvenes de nuestra sociedad desde sus primeros años de vida.

3.2 El lenguaje en la universidad

Para Daniel Prieto (2009) no podemos caer en el extremo contrario de rechazar en bloque el lenguaje al que están expuestos los jóvenes. Sólo comprendiéndolo podremos valorar la posibilidad de permitirle el acceso al aula y la expresión en nuestros espacios de trabajo.

Nuestros jóvenes, cuando ingresan a la universidad, ya lo han visto todo. Un educador se enfrenta a seres con un tremendo entrenamiento perceptual.

3.3 Dos instituciones discursivas

Según Daniel Prieto (2009) dos instituciones aparecen en nuestras sociedades como ámbitos privilegiados de discurso: los medios de difusión colectiva y la escuela (en sentido amplio, esta última comprende también la universidad).

La primera distribuye sus voces de manera abierta, todos, en nuestros espacios cotidianos, estamos expuestos a ellas; la segunda trabaja con públicos cautivos, sujetos a los bancos de las aulas por mandato de los mayores o por la búsqueda de un sistema de supervivencia, a través de eso que llamamos título.

Los medios de difusión colectiva se sostienen por la presencia de sus perceptores. Cuando éstos faltan, las inexorables leyes del mercado hacen que aquéllos desaparezcan. Daniel Prieto (2009) reconoce que desde allí se derivan las consecuencias:

- Los medios de difusión colectiva forman parte de un mercado;
- Un mercado sin compradores no llega muy lejos;
- La mejor manera de atraer compradores es a través del embellecimiento de las mercancías.
- Como los medios de difusión colectiva producen y distribuyen discurso, éste queda sujeto a todas las reglas de la mercancía, en especial la relativa a la necesidad de atraer al comprador.

Las formas nuevas se suceden y para imponerlas es necesario el olvido de las anteriores. La escuela se mueve en una densa memoria discursiva, el peso de los viejos textos, de las viejas maneras de expresarse, llega a menudo a asfixiar los intentos de cambio.

En cambio los medios de difusión colectiva hablan con nadie, hablan para la gente pero no con la gente. Los medios de difusión colectiva enriquecen su discurso pero sin la intención de enriquecer el de sus destinatarios. Estos son objeto de discurso y no sujetos del mismo. Una cosa es la fascinación ante un maravilloso artificio discursivo y otra, muy otra, la capacidad de crear el propio discurso.

3.4 La ley del espectáculo

Para Daniel Prieto (2009) el espectáculo no es sólo algo que se ve, es algo que ha sido preparado para ser visto. No hay nada en la pantalla, por ejemplo, absolutamente nada, que no haya sido preparado para que nosotros lo veamos.

Así, todos los formatos televisivos de información, de dramatización y de entretenimiento, están atravesados por el espectáculo, es decir funcionan sobre la lógica de algo preparado para ser visto.

Los grandes medios de difusión colectiva, y toda la variedad de programas que ellos abren a nuestra percepción, están comunicados, están basados, están caracterizados por el espectáculo. Desde un noticiero hasta una telenovela, desde un recital de piano hasta un concurso de preguntas y respuestas; todos, absolutamente todos, han sido preparados para ser vistos y oídos por nosotros. Hablamos, en este sentido, de espectacularización.

Daniel Prieto (2009) analiza los puntos importantes dentro de la ley del espectáculo:

- La personalización
- La fragmentación
- El “encogimiento”
- La resolución

- Las autorreferencias
- Las formas de identificación y reconocimiento

3.4.1 La personalización

Según Daniel Prieto (2009) un elemento, fundamental de todo espectáculo es la personalización “El relato es un recurso constante en la vida diaria, apelamos a él para enfatizar, para retomar una situación, para referirnos a alguna persona. Constituye, en realidad, un precioso recurso de acercamiento a los otros, porque no hay nada que nos atraiga más que la personalización, que algo pase a través de un ser humano.”

Hay que retomar con mucha fuerza lo que significa una educación despersonalizada, tanto por las relaciones de lejanía que suelen establecerse con los estudiantes, como por el tono del discurso utilizado. Una de las claves del atractivo de los medios es sin duda este hecho de hacerlo pasar todo por personas. Ningún intento, con mis palabras, de dejar fuera de las relaciones de enseñanza aprendizaje la necesidad de avanzar hacia un lenguaje más abstracto, más cercano a la expresión de conocimientos. Pero para llegar al mismo hace falta un camino de relaciones e interacciones, de personalización en suma.

3.4.2 La fragmentación

Para Daniel Prieto (2009) otro elemento al cual están sometidos los formatos propios de los medios de comunicación y sus respectivos programas: la fragmentación, entendida en dos sentidos: los cortes que se dan al interior de un mismo programa por el juego de la imagen, sonido y los cortes provocados por la necesidad de intercalar anuncios publicitarios o por pasar a algo que se considera más atractivo.

Esta fragmentación dentro de una totalidad, dentro de constantes, aparece en muchos casos como más lograda que la correspondiente a la educación, sobre todo en la enseñanza media y universitaria. Me refiero a la fragmentación en materias y disciplinas a lo largo de una carrera. El hecho de pasar de una asignatura a otra y de un docente a otro durante el día y a lo largo de la semana, constituye una fragmentación indudable, que a menudo no es

compensada con el logro de la totalidad, con las rutinas que deberían sostener una formación completa.

3.4.3 El “encogimiento”

Para Daniel Prieto (2009) esa dislocación permanente ha ido acompañada de un “encogimiento” de los tiempos de los programas y de la extensión de los artículos y noticias impresas. Basta comparar las páginas de un diario de diez años a la actualidad. O analizar revistas que hoy todo lo resuelven en un par de columnas. Esto se liga, como veremos luego, al relato breve, en el caso de los dibujos animados, a los cortos publicitarios y al video clip.

Es un error enfrentar la cultura universitaria con la mediática en este aspecto. Si bien la primera se expresa en general en textos extensos, ello no significa que al interior de los mismos no pueda utilizarse el recurso del “encogimiento”. Y, además, hay la posibilidad de trabajar con materiales muy precisos, caracterizados por ese recurso, como por ejemplo las propuestas correspondientes al análisis de casos.

3.4.4 La resolución

Según Daniel Prieto (2009) cuando vemos un programa, el mismo comienza y termina, cuando vemos una serie televisiva, sucede igual, así como ocurre con un artículo, un cuento o una noticia.

Hay, en todos los casos, una resolución de lo planteado, la propuesta a nuestra percepción se abre y se cierra. La resolución, en tiempo y tamaño (medios audiovisuales e impresos, respectivamente), es una de las lecciones más importantes que podemos sacar de los medios para repensar nuestras clases y nuestros textos.

3.4.5 Las autorreferencias

Para Daniel Prieto (2009) se entiende como autorreferencia de la siguiente manera, en el caso del medio audiovisual por excelencia: la televisión se dice y repite a sí misma.

De la televisión los niños y los jóvenes aprenden televisión. Los nombres de las canciones, las bandas, las estrellas, los personajes de ficción y de distintos programas, los futbolistas, pasan a formar parte del bagaje de conocimientos que a diario se utiliza. Es decir, hay más memoria de la oferta televisiva que de lo que tradicionalmente se debiera aprender en la escuela o a través de los libros.

La comunicación en el espacio universitario se da en el transcurrir de una asignatura, de un semestre, de un año, de una carrera, y la totalidad de la institución en su conjunto. En el primer caso es posible avanzar de concepto en concepto, de manera lineal, sin recuperar para nada lo que se ha ido “aprendiendo”. Se trata de propuestas discursivas caracterizadas por una acumulación de datos, sobre los cuales no se vuelve jamás, salvo para pasar las pruebas parciales o finales. Entonces existe una nula autorreferencia, nulo rescate de lo vivido y compartido, porque todo se juega en torno a datos seguidos de datos.

3.4.6 Formas de identificación y reconocimiento

Daniel Prieto (2009) señala que un modelo social puede tener el poder de lograr la identificación y el reconocimiento por parte de distintos grupos, tanto como tema de conversación como para imitarlo, a la hora de actuar o tomar decisiones.

Corresponde preguntarnos por los modelos sociales que ofrece la universidad, por los seres ante los cuales los jóvenes encontrarán orientaciones para sus conductas y sus percepciones. Es muy difícil tocar este tema, porque estamos hablando de algo muy cercano: nosotros mismos. Digamos, como punto de partida, que el modelo del educador ha sufrido golpes muy duros en los últimos años, tanto por la pérdida de poder adquisitivo como por la creciente desacreditación de su labor profesional. El respeto a priori que infundía tradicionalmente un maestro ya no existe, y es necesario ganarse el mismo palmo a palmo, en la diaria confrontación con los estudiantes.

El respeto se gana por el esfuerzo de mediación, por la madurez pedagógica, por el conocimiento de los temas, por la capacidad de promover y acompañar el aprendizaje.

3.5 Tres formatos televisivos

Para Daniel Prieto (2009) la expresión tiene sentido si se toma en cuenta lo que predica el posmodernismo en relación con la manera de situarse ante la realidad. Los medios tienen la virtud, se afirma desde esas filas, de romper con las rutinas espacio-temporales para situarnos en un mundo pleno de fragmentos, de saltos de un tiempo y de una situación a otra, de quiebre de las certidumbres cotidianas, de apertura a una perspectiva multidimensional.

Esas características, que emergen con toda fuerza en el dibujo de animación y en el videoclip, serían sincrónicas con modos de ser, en especial de los jóvenes, caracterizados por el intento de vivir el momento, de despreocuparse por el pasado y el futuro, de poner por delante la corporalidad y la individualidad, antes que los valores sobre los cuales se pretendía asentarse la modernidad.

3.6 El juego de la animación

Según Daniel Prieto (2009) este formato televisivo acuna la percepción de nuestros niños desde sus primeros años de vida. Si nos atenemos a la exposición al medio televisivo, el “ver dibujitos” constituye una de las relaciones más tempranas con la pantalla, algo en general fomentado por los adultos.

3.6.1 La hipérbole

Daniel Prieto (2009) señala que la explicación proviene en gran medida de la forma en que se producen nuestras relaciones cotidianas. Uno de los elementos que la caracterizan, en nuestras conversaciones, en los dichos, en muchos de nuestros recuerdos, es la hipérbole, entendida como exageración.

Detengámonos, a modo de ejemplo, en las expresiones cotidianas: “¡Casi me desmayo del susto!”, “Más rápido que una liebre”, “¡Más linda que un amanecer!”, “¡Es una piedra!”, “Para los secretos soy una tumba”, “¡Es venenoso como una víbora!”, “Está loca por él”, “Se desvive por ella”.

Cada una constituye una verdadera exageración, un modo de enfatizar algo más allá de lo que sucede en las diarias relaciones. La hipérbole fue tempranamente estudiada en la historia de Occidente. Se la había caracteriza muy bien en la Grecia del siglo IV antes de Cristo y no deja de aparecer como una figura del lenguaje en distintos períodos, para llegar con fuerza a nuestros días.

La hipérbole en los dibujos animados consiste en exageraciones totales, en rupturas de lo que percibimos habitualmente en nuestro entorno, en una desestructuración y deformación del mundo que nos sirve de referencia cotidiana.

Para Daniel Prieto (2009) la hipérbole forma parte del discurso de algunos profesores en el aula, pero a la vez aparece en manifestaciones de los estudiantes, no sólo cuando hablan entre ellos.

3.6.2 El relato breve

Según Daniel Prieto (2009) la preferencia por el relato breve tiene sus causas en ese juego entre el movimiento y la exageración. Si por un lado no es posible mantener excitado permanentemente al perceptor, por otro las secuencias terminan por agotarse rápidamente. Esa relación con el relato breve, en el cual algo se resuelve en pocos minutos, o a veces en un minuto, tiene que ver con una predisposición a la búsqueda de elementos de distracción, y a menudo de comunicación, que también resulten breves.

Por otra parte, el relato breve es un instrumento muy útil para complementar una sesión de trabajo más o menos prolongada. A menudo un relato a manera de digresión, que permite ejemplificar un tema o enriquecerlo con alguna experiencia, es valioso para la marcha del aprendizaje.

3.6.3 Reafirmación social

Para Daniel Prieto (2009) este uso tiene una enorme presencia en cualquier sociedad. Si uno revisa los libros de lectura o los discursos pronunciados en algún día patrio, se encuentra con multitud de relatos destinados a mostrar de qué manera ciertos personajes

colaboraron en la conformación de la patria. Sus vidas aparecen como lecciones a seguir, como modelos en los cuales debemos inspirarnos.

Existe un orden social, hay una manera de vivir que se quiebra por alguna causa y luego de muchas peripecias se recupera la situación inicial. Este mecanismo de reafirmación social está presente en prácticamente todas las series policiales que vemos en televisión: hay un orden social, un delincuente lo rompe, los policías luchan y el malo es vencido, con lo que el orden social se restablece.

3.6.4 Ruptura social

Para Daniel Prieto (2009) nos movemos aquí en narraciones en las cuales el orden social es alterado. Podemos retomar el ejemplo de la historia: de un lado sus relatos aparecen como mecanismos de reafirmación social, de otro se nos cuenta que el héroe acabó con una forma de dominación, la de la colonia por ejemplo, e introdujo cambios profundos en la vida de entonces. Frente a un sistema insostenible para el proyecto del país o de la región, se produce un movimiento que altera definitivamente el viejo orden de cosas.

3.6.5 Profundización en la vida del ser humano

Según Daniel Prieto (2009) el relato es un camino único para penetrar en la condición humana. Todos tenemos recuerdos de ese tipo: una historia narrada por alguna persona mayor, una película en la cual vemos cómo se derrumba alguien, cómo se mueven los sentimientos, las envidias, las traiciones; cómo se sostienen el amor, la lealtad, la amistad.

Las posibilidades del relato para el trabajo educativo son enormes, tanto por la personalización que siempre conlleva como por su adaptabilidad a distintas situaciones que pueden despertar el interés de los estudiantes.

3.6.6 El juego

Para Daniel Prieto (2009) la clave de los dibujos animados pasa por el juego: de movimientos, de palabras, de gestos, de desmesuras. Los personajes caen en abismos insondables, se estrellan y en la toma siguiente han vuelto a las andadas, gritan con bocas inmensas, lloran hasta crear un río, comen montañas de dulces, provocan desastres de todo tipo, y vuelven a empezar.

Los dibujos animados no atraen por alguna trampa ideológica sino fundamentalmente porque ofrecen recursos de hipérbole y de permanente juego con el lenguaje, si no reconocemos esto no podemos entender el porqué de su permanencia en la pantalla.

3.6.7 La creatividad

Como lo menciona Daniel Prieto (2009) si algo nos muestra el dibujo animado a través de todo tipo de líneas argumentales, personajes y espacios, es una creatividad casi infinita por parte de quienes los producen. Como todo es posible en ese mundo, las hipérbolas, los movimientos, las deformaciones, se proyectan al infinito.

Mucho se ha discutido en torno a los alcances de la creatividad en el trabajo educativo, en especial para los primeros años o incluso hasta para el ciclo medio. Pero cuando de la universidad se trata, el término aparece confinado a las facultades de artes o bien de comunicación. La ciencia aparece como demasiado seria como para dejar entrar estos aires tan atrevidos, tan inclinados a no dejar nada en pie.

3.7 El clip o el vértigo del siglo

Para Daniel Prieto (2009) una de las primeras características del lenguaje del clip es su relación con lo temporal. En tres a cuatro minutos, a lo sumo, se nos narra algo o se nos presenta una “música con imágenes”, como reza la definición más elemental

Como señala Landi en Prieto (2009), el videoclip fue impulsado a raíz de una caída de la venta de discos, a comienzos de los 80, caída que las emisoras no podían detener, la

escenificación de los músicos y la posibilidad de difundir algunos modelos masculinos o femeninos, a través del acompañamiento con la danza.

Y es aquí precisamente donde nos sentimos los mayores más excluidos de ese lenguaje de vértigo, porque nuestras percepciones, nuestra relación con el medio, no fueron nunca de tal tipo. Reaprender semejante lenguaje, en el cual crecen muchos de nuestros jóvenes, no es tarea sencilla, lo cual no significa que debamos dejarlo fuera del análisis.

3.7.1 Percepciones del clip

Para Daniel Prieto (2009) el tipo de programa que nos ocupa se organiza en torno a ciertos intereses, que a veces aparecen como temas y otros como ofertas de modelos sociales a seguir. Tenemos, dentro de una oferta por demás amplia y compleja, videos comprometidos con los sentimientos, otros en favor de la ecología, en contra del consumo, en contra de la publicidad, en contra de las campañas en favor de las chicas delgadas, como denuncia de situaciones sociales.

Los hay de corte místico, de violencia, cómicos, orientados a destacar la sensualidad, críticos de estilos de vida. Pero la tendencia general es a mostrar modelos de vida ligados a estéticas difundidas a través de otros programas televisivos, como son los de las pasarelas y los que tienen que ver con la promoción de estrellas de la pantalla.

En otras palabras: los jóvenes encuentran en esta oferta todo tipo de alternativas, aunque tienen mayor peso las que presentan maneras de comportarse, de vestirse o de peinarse, siempre en la línea de la figura que se considera hoy válida para lucir el cuerpo.

3.7.2 El lenguaje del cuerpo

Para Daniel Prieto (2009) el cuerpo humano ejerce un atractivo muy grande, tanto por su variedad como por la posibilidad de acercarse a él desde distintos ángulos. Esto ha sido reconocido hace ya siglos por la pintura y la escultura, con todas las variantes que van desde el arte de la Grecia Clásica hasta nuestros días. Pero donde la figura ha adquirido una fuerza tremenda, ha sido en la pantalla, tanto del cine como de la televisión.

El clip es un formato destinado a poner en cuerpo la música, a hacerla pasar por la silueta de modelos y de cantantes. Eso atrae, porque siempre el cuerpo humano, sea en la danza, en la escultura, en la pintura, en la pantalla en general, ha sido un punto de atracción como parte del espectáculo.

3.7.3 El discurso en la universidad

Para Daniel Prieto (2009) este formato aparece como el extremo contrario del discurso universitario. Sin embargo, ya se lo utiliza en algunos países para promover el ingreso a determinados establecimientos de educación superior. La situación es curiosa: invitación a incorporarse a un ámbito educativo, mediante recursos propios del lenguaje que consumen los jóvenes, y luego negación de este último en la rutina de las aulas.

Estaríamos, en esos casos, en el terreno de la experimentación con el lenguaje y de la experimentación de formas cooperativas de elaborar un producto comunicacional. Porque no hay clip posible (ni programa posible en la televisión o en la radio) sin la participación de varias personas, sin grupos de trabajo.

3.8 El formato revista

Según Daniel Prieto (2009) los estudios de televisión, como punto de encuentro de la gente, constituyen una realidad desde hace ya años en numerosas ciudades de los países latinoamericanos, en especial en las capitales o en las de mayor concentración de población. El asistir sábado a sábado, en calidad de espectador-actor, se ha vuelto una rutina para muchos, destinada a permitir el acceso a espacios diferentes a los cotidianos, a salir en pantalla, a tener frente a sí un espectáculo, a seguir los juegos de palabras y las indicaciones de los conductores.

Cuando uno se asoma a estos programas, o va a participar directamente en el estudio, conoce de sobra las reglas de juego: habrá una voz por encima de todas las otras, la del presentador estrella, habrá una corriente permanente de euforia, habrá muchachas-modelo bailando o coordinando las acciones, habrá música, habrá gritos, habrá sorpresas

escenográficas, habrá gente, mucha gente, dispuesta a jugar y a ganar algún premio (desde un paquete de jabón hasta un electrodoméstico).

3.8.1 Los presentadores

Daniel Prieto (2009) manifiesta que todos los conocemos: don Francisco, Xuxa, etc. Unos se ofrecen como seres plenos de seguridad y de serenidad, con una voz sin alteraciones, como si el juego y la euforia se calmará y descansará en ellos como punto de reposo. Otros tienen un aspecto paternal y de quienes todo lo han visto y vivido. Otros estallan en gritos de manera permanente, encarnan un entusiasmo sin fin, desbordan con exclamaciones y gestos. Otros utilizan mecanismos de seducción, ponen en juego su cuerpo, su mirada, sus labios para llegar al público.

La gama de presentadores es así muy amplia, pero en todos los casos tienen una función central: la de vertebrar, organizar y controlar el espectáculo. Digámoslo de manera más fuerte: en los programas en vivo tipo incluidos en este formato, la gente tiene una participación, pero el protagonismo es siempre del presentador y de su equipo. No es que neguemos la presencia del público, allí está, se divierte, se convierte en el centro de la atención cuando lo eligen para la final de la pareja de baile... Todo eso es cierto. Pero el público pasa y los conductores quedan. Llevamos años ya con ciertos personajes en la pantalla, ellos son el rostro visible del programa, los demás se quedan en el pasado y en el recuerdo de alguna anécdota divertida.

3.9 Otras alternativas

Para Daniel Prieto (2009) en el caso de la televisión podemos mencionar la línea de programación centrada en el acercamiento y la exhibición de la vida de la gente, a menudo con avances hacia cuestiones íntimas, lo que puede englobarse en el esquema talk show, dentro del cual entran, por ejemplo, Cristina, Mari Tere, Padre Alberto, etc.

El juego se organiza en torno a un presentador muy hábil, capaz de preguntar y repreguntar para acercarse lo más posible a cuestiones propias de la vida de cada uno o de cada una. A veces se trata de la confrontación entre dos o más participantes que en general

se acusan y protagonizan “verdaderos” escándalos, siempre en el marco de las leyes del espectáculo.

Se ha planteado, con relación a esos programas, que existe una extracción de plusvalía (en el sentido económico, cuando alguien se apropia del trabajo ajeno), consistente en la apropiación de la intimidad de la gente para exhibirla. Esto significa una utilización de quienes van a los estudios televisivos a dejar correr su vida como si fuera un encuentro entre cuatro paredes.

3.10 Medios de comunicación de masas y educación

Jaime Sarramona (1988) deja constancia de los avances tecnológicos, que han contribuido a la creación de nuevos medios de comunicación los cuales pueden ser considerados como medios de masas, pero a la vez pueden ser catalogados como group-media y sobre todo self-media en estos casos el tratamiento pedagógico no tiene por que coincidir con el general de los mass-media.

3.10.1 Mass-media y educación.

La relación mass-media-educación es, desde luego compleja y versátil. Los medios pueden ser vehículos y a la vez contenidos de la educación, pueden desarrollar funciones mesológicas en la escuela y en la enseñanza a distancia y paralelamente generar efectos de educación en la familia y en otros contextos informales, sirven para la transmisión de conocimientos, así como para la persuasión, la conformación de actitudes o la adquisición de valores o contravalores

De entre los muchos criterios posibles, para llevar esta tarea se propone los siguientes Sarramona (1988):

- a. La doble consideración pedagógica de los mass-media como agentes y como objeto.- los medios de comunicación entran en la consideración de agentes educativos, cuando se instrumentalizan pedagógicamente o cuando por si mismos generan efectos educativos.

- b. El grado de formalidad pedagógica del contexto de recepción y uso.- los mensajes no interactúan directamente sobre los individuos sino mediatizados por múltiples factores que configuran el contexto social de su recepción entre los destinatarios.
- c. El grado de estructuración pedagógica de los mensajes.- independientemente de la eficacia real o de los efectos educativos que se generan a través de los mensajes de los medios de comunicación de masas, tales mensajes pueden presentar o no una estructura pedagógica explícita.

3.10.2 Mass-Media y medio educativo

Para Jaime Sarramona (1988) los procesos educativos se fundamentan en la interrelación del educando con su medio educativo, entre cuyos elementos destaca el docente. De la calidad del medio y de la acción educativa del educador depende la óptima formación del educando. Por tanto cualquier modificación en uno u otro de estos parámetros tendrá influencia educativa.

Una de las modificaciones importantes que se han producido en el medio educativo, ha sido la aparición y progresiva consolidación de los mass-media, pero los mass-media además de su rol estructural y físico son fundamentalmente elementos funcionales, elementos con un rol social, cultural y educativo bastante definido, en este sentido actúan como mediadores entre el medio educativo y los educandos, mediadores ocupados principalmente en transmitir información de un polo a otro de una relación comunicativa.

3.10.3 Dimensión educativa de los principales medios de comunicación de masas

1. Texto Impreso

El texto impreso fue el primer gran medio de comunicación. Mediante la imprenta se generalizó la cultura y se introdujo el principio de la acumulación del conocimiento, al crearse un sistema de almacenar la información. Esto trajo consecuencias diversas, desde el fomento del nacionalismo hasta la democratización de la cultura, pasando por el

establecimiento de modos de pensar estrechamente ligados a la alfabetización y la escolarización.

2. Radio y grabaciones sonoras

La radio y las grabaciones sonoras tienen muchos puntos comunes con el texto impreso: ambos se basan en el lenguaje verbal. Es por ello que la aparición de la radio no significó una revolución profunda de la comunicación social al ser su estilo comunicativo inicial muy semejante al de la imprenta. Esto no supone que se trate de medios idénticos, puesto que la radio se basa en la capacidad auditiva, que demanda de mayor imaginación para subsanar la falta de imágenes inusuales.

3. Televisión

Hasta el presente, la televisión constituye el medio audiovisual por excelencia: un dinamismo con imagen y sonido, haciendo posible tanto la ficción como la representación de la realidad. Aunque esta última aparezca siempre mediatizada por la naturaleza técnica del medio. Su indiscutible impacto sobre la sociedad actual la ha hecho a un tiempo el centro de las críticas y el objetivo de los grupos de poder que desean controlar la comunicación social.

4. Ordenadores

Los ordenadores han rebasado ya su presencia exclusiva en el ámbito industrial y de servicios para penetrar progresivamente en el familiar y escolar. Del mismo modo como ocurrió con la radio y la televisión, cabe presumir que en poco tiempo serán elemento habitual en la vida común del ciudadano, al menos en los países medianamente desarrollados.

Aparte de otras consideraciones, sin duda el ordenador introduce un elemento diferenciador importante respecto los restantes medios de comunicación, precisamente el siempre presentado como una limitación en aquello: la posibilidad de interacción

Efectivamente el ordenador es dinámico, interactivo y programable lo que impide que el sujeto pueda permanecer pasivo ni mentalmente ni físicamente.

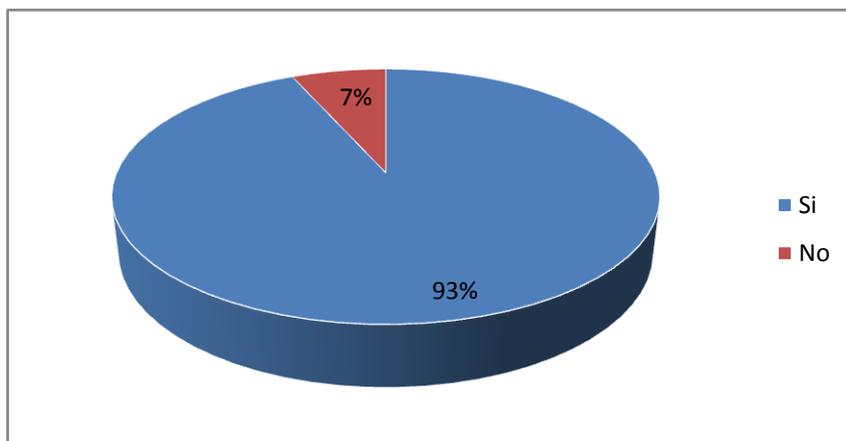
Para analizar el impacto que tienen los medios de comunicación en los jóvenes y saber que medios de comunicación ellos prefieren, así como los programas televisivos que les atraen, se realizó una encuesta cuyos resultados y análisis presento a continuación:

3.11 Presentación y análisis de resultados

Tabla 1. Estudiantes que ven televisión por lo menos una vez al día.

CATEGORÍA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	28	93,33%
No	2	6,67%
TOTAL	30	100,00%

Grafico 1. Estudiantes que ven televisión por lo menos una vez al día.



Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de la Universidad Tecnológica Equinoccial UTE, del séptimo nivel de Contabilidad y Auditoría.

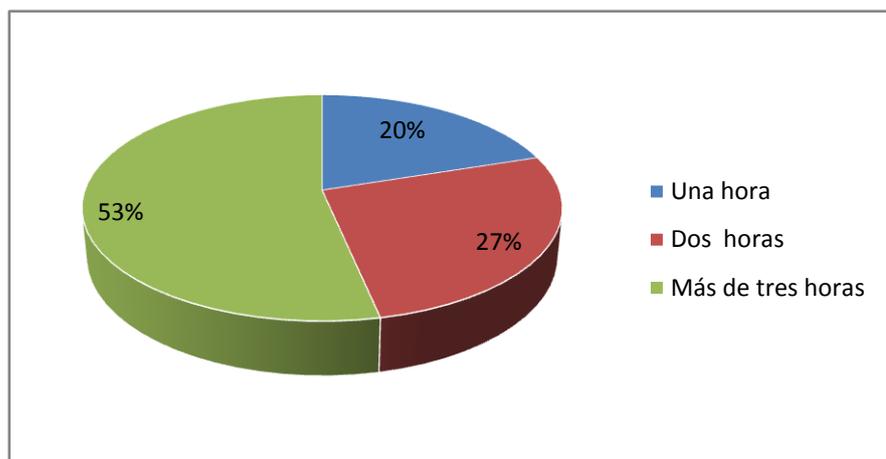
Autor: Jaime Enrique Berrezueta.

Análisis de resultados:

El 93% de los estudiantes ven la televisión, por lo que este medio es preferido por excelencia de los medios de difusión masivos, ya que pueden ver y escuchar lo que los personajes de la tv interactúan, incluso hay estudiantes que miran la televisión a través del internet, el 7% restante de alumnos no miran la televisión ya que prefieren el internet.

Tabla 2. Número de horas que los estudiantes que ven televisión.

CATEGORÍA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Una hora	6	20,00%
Dos horas	8	26,67%
Más de tres horas	16	53,33%
TOTAL	30	100,00%

Grafico 2. Número de horas que los estudiantes que ven televisión.

Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de la Universidad Tecnológica Equinoccial UTE, del séptimo nivel de Contabilidad y Auditoría.

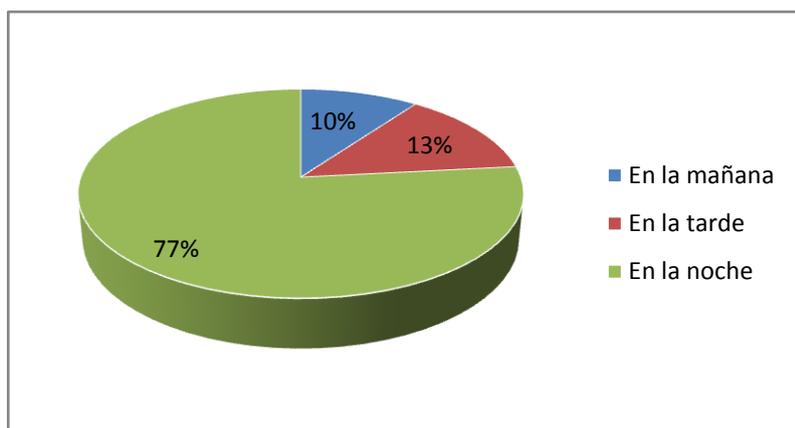
Autor: Jaime Enrique Berrezueta.

Análisis de resultados:

El 53% de los estudiantes ven la televisión más de tres horas al día, el 27% ven televisión dos horas al día y un 20% ven una hora diaria, por lo que este medio es muy importante para que las empresas pauten publicidad, ya que los jóvenes consumen mucho este medio de comunicación.

Tabla 3. En que horario los estudiantes prefieren ver televisión.

CATEGORÍA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
En la mañana	3	10,00%
En la tarde	4	13,33%
En la noche	23	76,67%
TOTAL	30	100,00%

Grafico 3. En que horario los estudiantes prefieren ver televisión.

Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de la Universidad Tecnológica Equinoccial UTE, del séptimo nivel de Contabilidad y Auditoría.

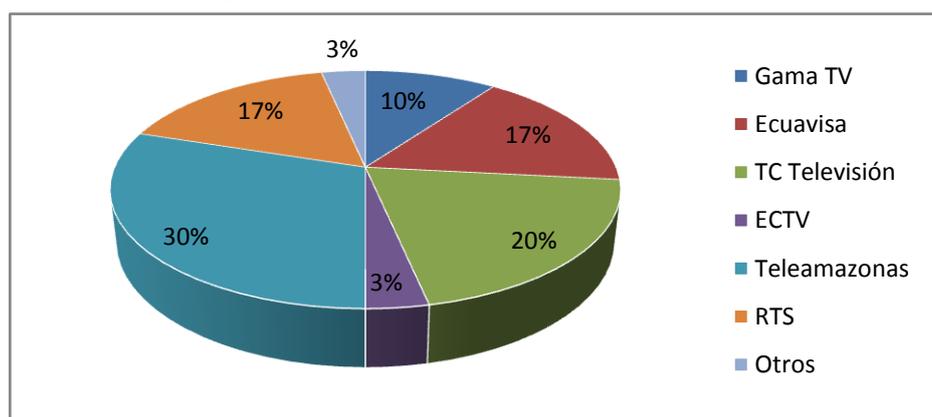
Autor: Jaime Enrique Berrezueta.

Análisis de resultados:

El 77% de los estudiantes prefieren ver la televisión por la noche, ya que es la hora de descanso de la universidad y aprovechan para ver la televisión mientras descansan, el 23% restante prefieren ver la televisión en la mañana y tarde, eso cuando no tienen clases.

Tabla 4. Canales que prefieren los estudiantes para ver televisión.

CATEGORÍA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Gama TV	3	10,00%
Ecuavisa	5	16,67%
TC Televisión	6	20,00%
ECTV	1	3,33%
Teleamazonas	9	30,00%
RTS	5	16,67%
Otros	1	3,33%
TOTAL	30	100,00%

Grafico 4. Canales que prefieren los estudiantes para ver televisión.

Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de la Universidad Tecnológica Equinoccial UTE, del séptimo nivel de Contabilidad y Auditoría.

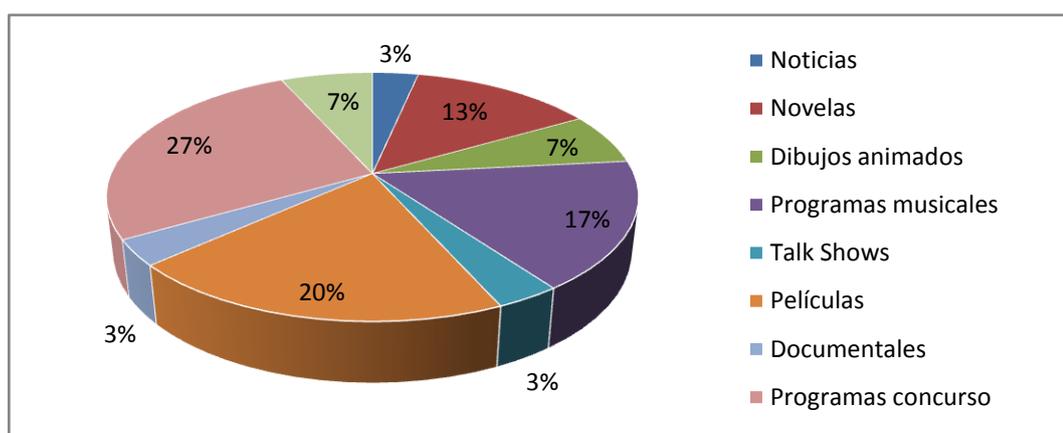
Autor: Jaime Enrique Berrezueta.

Análisis de resultados:

El 30% de los estudiantes prefieren ver la televisión a través de Teleamazonas, debido a que este medio de comunicación tiene una programación variada y para todo público, los medios públicos como Tc Televisión, Gama Tv y ECTV captan el 33% de la atención de los estudiantes, mientras que el 67% de los medios que prefieren los estudiantes están en manos privadas.

Tabla 5. Programación que prefieren los estudiantes para ver televisión.

CATEGORÍA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Noticias	1	3,33%
Novelas	4	13,33%
Dibujos animados	2	6,67%
Programas musicales	5	16,67%
Talk Shows	1	3,33%
Películas	6	20,00%
Documentales	1	3,33%
Programas concurso	8	26,67%
Programas de variedades	2	6,67%
TOTAL	30	100,00%

Gráfico 5. Programación que prefieren los estudiantes para ver televisión.

Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de la Universidad Tecnológica Equinoccial UTE, del séptimo nivel de Contabilidad y Auditoría.

Autor: Jaime Enrique Berrezueta.

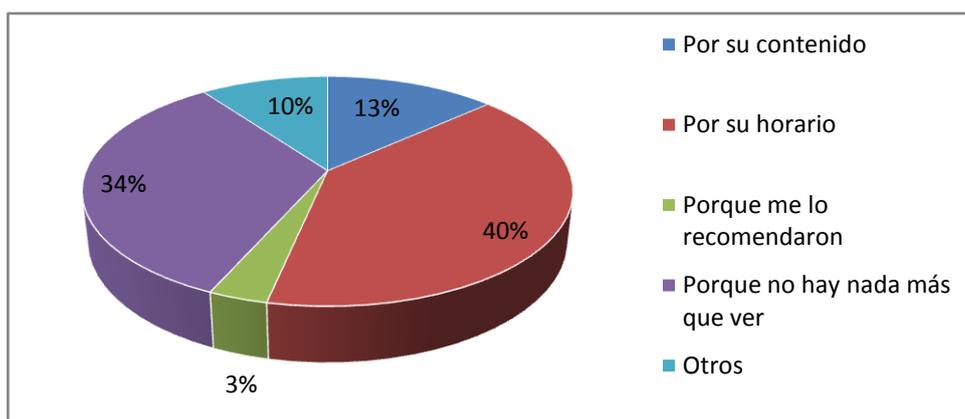
Análisis de resultados:

El 27% de los estudiantes prefieren ver en la televisión los programas concurso como Combate, Calle 7, etc., el 20% lo hace para ver películas, lo preocupante es que apenas el 3% mira las noticias y otro 3% ve documentales, el 13% de los encuestados ve novelas, por eso por las noches las novelas son el plato fuerte de algunas programaciones.

Tabla 6. Motivos por los cuales los estudiantes observan la programación que oferta la televisión.

CATEGORÍA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Por su contenido	4	13,33%
Por su horario	12	40,00%
Porque me lo recomendaron	1	3,33%
Porque no hay nada más que ver	10	33,33%
Otros	3	10,00%
TOTAL	30	100,00%

Gráfico 6. Motivos por los cuales los estudiantes observan la programación que oferta la televisión.



Fuente: Encuesta aplicada a los alumnos de la Universidad Tecnológica Equinoccial UTE, del séptimo nivel de Contabilidad y Auditoría.

Autor: Jaime Enrique Berrezueta.

Análisis de resultados:

El 40% de los estudiantes están motivados a ver la televisión por el horario de los programas, pero el dato preocupante es el 34% de los estudiantes quienes manifiestan que ven determinada programación porque no hay nada más que ver, lo que demuestra que los programas que ofrecen la televisión no están llamando la atención de los estudiantes o debido también a que la televisión nacional no ofrece programas de calidad.

3.12 Práctica de observación

Para la práctica de observación converse con los estudiantes y me llamó la atención que la mayoría de estudiantes ven los videos de enchufe.tv que los siguen en el canal de YouTube y les agrada sobremanera, para lo cual tomé un video de ellos titulado: Viendo como estudiante en supletorios para analizarlo.

El video de 4 minutos 40 segundos trata sobre un estudiante dando el examen de supletorio, cuando le entregan el examen, el mismo es como si estuviera en chino, ya que no entiende nada, Ramírez el protagonista sabe que si no pasa el examen le botan de la casa, hace de todo menos realizar el examen, en el último momento se encuentra la polla del Pazmiño con el cual resuelve el examen, en el momento de entregar el examen se da cuenta que el mismo contenía dos planas, así termina este video.

La personalización.- este relato es personificado por Ramírez, con el cual se identifican muchos estudiantes, ya que ellos también han vivido este momento de angustia en los exámenes supletorios.

El encogitamiento.- el relato es breve en apenas 4 minutos 40 segundos, se describe la situación de un examen supletorio que puede dura una hora.

La resolución.- en el video escogido, ya casi al final se llega a la resolución cuando Ramírez encuentra la polla de Pazmiño, pero ya al final cuando se termina el tiempo y Ramírez quiere entregar el examen se da cuenta que solo respondió la primera plana y que le falta la segunda plana, por lo tanto la resolución queda en suspenso ya que Ramírez no pudo terminar el examen a tiempo.

La autorreferencias.- se da cuando los productores de este video, toman las vivencias de los estudiantes que pasan por un supletorio y lo personifican con la idiosincrasia del estudiante ecuatoriano.

La hipérbole.- está presente en todo el desarrollo del video, entendida como exageraciones de parte de Ramírez cuando dice:

¡Hijue p. esto está en chino!

¡Si te jalas esta te botan de la casa!

¡Hecha la rica la estúpida!

¡Cuando nos dieron esto!

¡Nadie va poder, nadie va a pasar!

UNIDAD 4

REPENSAR LA LABOR EDUCATIVA Y LA JUVENTUD

4.1 La pedagogía en la universidad

Para Daniel Prieto (2009) la necesidad de tender puentes entre lo que se sabe y se busca saber, entre lo vivido y lo por vivir, constituye un puente a fin de profundizar la apropiación de los alcances de la pedagogía universitaria.

“Entendemos la pedagogía como el intento de comprender y dar sentido al acto educativo, en cualquier edad y en cualquier circunstancia en que se produzca, a fin de colaborar desde esa comprensión con el aprendizaje como construcción y apropiación del mundo y de sí mismo” Prieto (2009).

4.2 Las precarias legitimaciones

Según Daniel Prieto (2009) en general vivimos siempre intentos de legitimar nuestras propuestas teóricas y metodológicas a través de un fundamento que les dé sentido, se reconoce cinco formas, como riesgos para la práctica educativa de legitimación:

- El idealismo
- El ideologismo
- El tecnicismo
- El cientificismo
- El empirismo

4.2.1 El idealismo

Idealismo en el terreno de la educación al intento de legitimar una propuesta en fundamentos absolutos, incambiables, erigidos de una vez para siempre. El idealismo no depende de un sólo signo ideológico, tiene tanta fuerza en una demencia estaliniana como en una fascista.

El idealismo pretende esencias dadas para siempre, sistemas sociales (anteriores, vigentes o por venir) que no cambiarán jamás, relaciones institucionales y personales destinadas a sostener órdenes permitidos.

4.2.2 El ideologismo

Ideologismo al intento de llevar al otro hacia donde pienso que debe ir, a decidir por el destino ajeno a nombre de alguna propuesta religiosa o social, de una “utopía”, de un aparato conceptual más o menos bien organizado o de una madeja de confusiones teóricas. El ideologismo se justifica a menudo en el denunciismo: todo está podrido, no hay ni un solo (por ejemplo) establecimiento escolar que valga la pena, todo está dominado por el poder.

4.2.3 El tecnicismo

Llamo tecnicismo al intento de resolver todo por el hacer, sin reflexionar sobre el hacer. Se trata de agotar todo en el cómo sin preguntar por su sentido y por sus consecuencias para la sociedad y, en nuestro caso, para la educación.

La técnica está entre nosotros para siempre y no es el caso dedicarnos a descalificarla. De hacerlo caeríamos en la tontería de predicar, por ejemplo, la eliminación de las computadoras o de la televisión. Pero nos preocupa la ausencia de preguntas más allá del cómo.

4.2.4 El científicismo

Como científicismo al intento de legitimación por la ciencia entendida como única manera de comprender fenómenos cercanos a la condición humana. Si la educación es la clave de la humanización, todavía queda por demostrar si la condición humana es develable, explicable sólo desde la ciencia.

En educación el científicismo puede llegar a ser paralizante de las transformaciones de la práctica educativa. Un científicismo como marejadas de información y de autores sin

las correspondientes y necesarias mediaciones hacia el quehacer cotidiano, puede provocar gente más o menos informada, pero poco y nada transformada.

4.2.5 El empirismo

El intento de legitimar la educación por la práctica. El empirismo está reñido incluso con la técnica, porque a ella no se le puede discutir el valor de su arquitectura y el sentido de sus propuestas, aún cuando en algunos casos no sean analizados sus fundamentos. El empirismo pretende solucionarlo todo como se lo hizo antes, como se lo viene haciendo por las prácticas rutinarias.

4.3 Caminos del sinsentido

Según Daniel Prieto (2009) la pedagogía, volcada a la búsqueda del sentido del acto educativo, no puede dejar de lado el análisis de caminos del sinsentido, se analiza los siguientes:

- El abandono
- La violencia
- La mirada clasificadora y descalificadora

4.3.1 El abandono

En el campo de la educación, una institución que durante cuarenta o cincuenta años se desentiende de la capacitación de sus profesores, ha hecho abandono de ellos, los ha desamparado en ese aspecto. Una institución, por ejemplo, que se desentiende de lo que puede suponer el impulso al posgrado, ha desamparado a sus profesores.

Otra forma de abandono es desentenderse del aprendizaje de los estudiantes. Es decir, si me desentiendo como institución, como cátedra, como educador de cómo los estudiantes aprenden, los estoy abandonando a su propia suerte.

En el caso del trabajo de los educadores universitarios, uno de los mayores y más terribles abandonos, es perder la posibilidad de crear algo propio, de desarrollar una voz propia. Esa pérdida de la propia expresión es el abandono de la obra.

Según Daniel Prieto (2009) el abandono es un problema de la condición humana que nos toca a todos los seres. No hay uno solo de nosotros que no haya tenido una experiencia semejante. El abandono una serie de posibilidades:

- La institución abandonante
- La institución abandonada
- El docente abandonante
- El docente abandonado
- El estudiante abandonado

4.3.2 La violencia

Para Daniel Prieto (2009) a diario nos enteramos a través de la prensa, o por experiencias directas, de la violencia en los establecimientos escolares. Un sistema violento en lo económico y cultural no puede dejar fuera ninguno de sus rincones y la educación es uno de ellos, en general castigado, junto con la salud, en nuestros países latinoamericanos.

La violencia se juega en todas direcciones en la trama de la sociedad. Y también aparece con fuerza en los establecimientos educativos, no sólo ejercida por autoridades y educadores, sino también por los mismos estudiantes entre sí, contra los educadores e incluso contra el establecimiento mismo.

Creemos en el aporte que la universidad y la escuela en general hacen a la construcción de alguien seguro de sí mismo, capaz de expresarse, de sentir que lo suyo también es valioso y tiene sentido en el grupo, como tendrá sentido luego en su labor profesional. En esa tarea estamos todos, pero nos toca a nosotros, como educadores aportar mucho para una construcción semejante.

4.3.3 La mirada clasificadora y descalificadora

Como lo manifiesta Daniel Prieto (2009) nos guste o no, los educadores trabajamos con seres que todavía están construyendo su mirada hacia nosotros, hacia el mundo y hacia sí mismos.

La mirada puede ser el infierno, pero también puede ser serena, estar ligada al goce, al entendimiento, a la alegría. En un espacio pedagógico sin duda hay alternativas para otra mirada. Basta comparar una clase donde la persona que está parada al frente proyecta tensión, con otra donde se irradia serenidad. El desgaste que produce la primera es muy grande, debido a que se sobrecarga el ambiente y se comunica esa tensión.

4.4 Comunicación social y construcción de la tolerancia

Para Daniel Prieto (1996) la violencia acompaña la historia toda de la humanidad aparece como una constante en las relaciones entre países, grupos y seres en sus interacciones cotidianas.

La violencia nunca desapareció de la escena social, pero de esa manera estuvo oculta varias décadas hasta que comenzó a traerla otra vez la fotografía para llegar a su apoteosis en la pantalla. El placer por el espectáculo de la violencia encontró su alimento en la oferta de la fotografía, del cine y de la televisión.

4.5 Formas de violencia

Daniel Prieto (1996) reconoce las siguientes formas de violencia:

- Por exclusión
- Por silencio
- Por difusión de modelos de vida
- Por trivialización
- Por reducción al espectáculo
- Por generalización

4.5.1 Por exclusión

Utilizo exclusión en el sentido del aislamiento, de la falta de espacios para hacer valer los propios derechos, de la condena al ghetto, a los espacios de la propia comunidad sin derecho al intercambio y a la participación social. En comunicación la exclusión significa la escasa presencia o la ausencia lisa y llana.

4.5.2 Por silencio

Una de las formas extremas de la exclusión es el silencio que se ha caracterizado en el callar y el acallar.

La primera lleva a no mencionar a quienes podrían ser objeto de atención social, como si no existieran ni tuvieran lugar para la existencia.

El acallar es más duro. Resuena en algunas relaciones de la familia, cuando se impone una voz y se sume a las otras en el silencio. Pero también en muchas instituciones, como la escuela cuando se la organiza para frenar la espontaneidad y la participación de niños y jóvenes.

4.5.3 Por difusión de modelos de vida

Toda sociedad difunde modelos de vida. Imposible no hacerlo, en ello se juega su supervivencia. Bien, en eso estamos de acuerdo, pero toca analizar qué modelos son los privilegiados y cuáles dejados de lado. Es preciso asumir la responsabilidad por los modelos que se difunden, sea desde la familia, la escuela o los medios de comunicación.

Los medios de comunicación son constantes difusores de modelos, entre otros del exitismo, de superficialidad de las relaciones, de capacidad de progreso a través de soluciones mágicas, de competencias despiadadas, de desconfianza mutuas, de resolución de problemas por eliminación del contrario o por astucia, de formas de seducción ligadas a la belleza.

4.5.4 Por trivialización

Se entiende por trivialización en el sentido de reducir todo a superficies, como si los seres humanos no tuvieran también alternativas para preguntarse por su propia condición, para ahondar en su situación social y en su destino. La vida cotidiana es el espacio de lo trivial, cuando todo se diluye en el comentario de la vida ajena.

En los medios la trivialización ocupa un espacio muy grande, en las propuestas de vida y de conducta de mundo de la farándula, que se dedica a repetirse a sí mismo y a tomar la existencia como un juego y un pasatiempo. Pienso en los programas montados sobre la burla directa a seres desprevenidos, pienso en las competencias para ganarse unos miserables productos, en, precisamente, la trivialización de la competencia, reducida a golpes de suerte y a exhibición de pobres cualidades.

4.5.5 Por reducción al espectáculo

Hemos aludido ya a la violencia por reducción al espectáculo. Existe en los seres humanos un mecanismo de reducción de la violencia al relato y al enfriamiento de la misma por distancia. Me explico: frente a un acto violento se generan versiones sobre versiones y pronto el impacto de su presencia se convierte en narraciones de hechos que no se ha enfrentado directamente. La distancia permite espectacularizar la violencia en el juego de relatos en la vida cotidiana.

4.5.6 Por generalización

Nos preocupa sobremanera el mecanismo de la generalización que situamos a la base de muchos actos de violencia. Se trata de hacer extensivo a todo un universo de seres o de situaciones unas pocas notas que corresponden a algunos representantes de ese universo o incluso a ninguno.

Los medios de comunicación son agentes constantes de generalizaciones. Se afirma esto con todo el cuidado del mundo, porque no nos interesa ponerlos en el mismo plano de la barbarie del fascismo, pero no podemos dejar de reconocer la presencia de aquéllas a

través de tipos humanos, de conductas como reacción a determinadas situaciones, de maneras de relacionarse y de resolver los problemas cotidianos.

4.6 En torno a la violencia en el aula

Para determinar las formas de violencia en el aula hay que analizar lo que estamos haciendo en clase, para de esta forma determinar si existe la violencia pedagógica y tratar de desterrarla de la educación.

Una forma de violencia es la exclusión, esto se da cuando el docente se limita a poner atención únicamente a un grupo de estudiantes, es decir al resto de la clase lo excluye de esta atención, esto se da generalmente cuando un grupo de estudiantes es privilegiado, generalmente los que se sientan en las primeras bancas de la clase, sólo estos estudiantes son los que participan, para superar esta exclusión el docente tiene que considerar que todos los alumnos son sus estudiantes y por lo tanto debería dar la cátedra a todos, por lo que es recomendable que el docente se movilice por todo el salón de clase, para trabajar con todos los estudiantes y evitar esta monopolización del dialogo con pocas personas.

El silencio se da cuando el estudiante calla es decir no dice generalmente nada, por lo que regular ocurre cuando el docente imparte clases sin interactuar con el estudiante, al finalizar la clase el docente pregunta: ¿Entendieron? lógicamente el estudiante no contesta porque nadie entendió la clase, esta silencio es una forma de violencia, ya que el docente de desentiende en el aprendizaje del estudiante.

El acallamiento del estudiante, se origina cuando el docente cuarta la expresión de los estudiantes, es decir lo que diga el estudiante está mal, ¡Sólo lo que yo diga es la verdad!, de esta forma estamos violentando y acallando la libre expresión de los estudiantes.

Otra forma de violencia es la difusión de modelos de vida, comparamos a nuestros estudiantes, con el pasado cuando nosotros éramos estudiantes, decimos: ¡Los estudiantes del pasado eran más estudiosos!, los comparamos con el pasado eso no puede darse, la

educación de ahora es diferente, tratamos de que nuestros estudiantes se parezcan a los estudiantes de otros países, los comparamos con otros modelos y otras realidades, sin considerar la idiosincrasia de nuestros estudiantes.

La trivialización de lo cotidiano con los alumnos, cuando los ridiculizamos por su forma de hablar, de vestir, etc., en frente de los estudiantes, cuando un estudiante llega tarde generalmente decimos ¡Buenas noches!, de esta forma ridiculizamos al alumno y damos lugar a la mofa por parte de sus compañeros, es decir esta evento genera un espectáculo digno de ser visto por todos.

La generalización se da cuando comparamos a los estudiantes, es decir si un estudiante no es aplicado, todos los de la clase son igualitos, es decir no consideramos la particularidad de cada estudiantes es más fácil generalizar que particularizar.

Cuando entramos en el aula y vemos que muchos estudiantes han faltado, generalizamos y tomamos las famosas pruebas sorpresa, es decir porque faltaron los compañeros, ahora a todos les toca dar la prueba para medir sus conocimientos.

4.7 Los millones de jóvenes

Para Daniel Prieto (2009) cuando nos detenemos a pensar en la forma en que la sociedad se ocupa de los jóvenes, encontramos, en una primera aproximación, tres líneas generales:

- Una corriente empeñada en pregonar el ideal de ser joven en todas las edades.
- Con el consiguiente mercado de productos para rejuvenecer o para no envejecer.
- Un sistema de mensajes y mercancías para los jóvenes.

Un abandono de los jóvenes a su suerte, por una escuela incapaz de ofrecer alternativas a sus vidas a causa de sistemas obsoletos y de programas carentes de atractivo, por la creciente desocupación, por la disolución de la estructura familiar y la agresividad de ofertas destinadas a servir de modelos sociales.

El esquema es así:

- Idealización de la juventud (en tanto sinónimo de no envejecimiento) como algo válido en sí mismo;
- Existencia de un segmento de mercado para los jóvenes;
- Abandono de éstos por parte de la sociedad para dejarlos a merced de la oferta de los medios de comunicación y de situaciones de riesgo.

El juego de la idealización de la juventud tiene una presencia planetaria a través de los medios de comunicación y de la oferta de mercancías. La promesa de una juventud eterna es pregonada desde las pasarelas, la publicidad, las telenovelas, la permanencia de algunas divas cuyo rostro parece detenido en el tiempo.

No podemos negar que la mayoría también asoma a la oferta de los medios de comunicación. Muchos programas insisten en la juventud como portadora de violencia, como anomia social. Ello desde las películas basadas en las bandas juveniles, hasta la insistencia en presentar hechos violentos en los cuales los jóvenes aparecen a menudo con un papel protagónico. La contracara de la idealización es la amenaza. Los jóvenes puede ser fuente de vida y de goce, o bien un peligro para la sociedad.

Lo que menos vemos en ese mundo de la cultura mediática es el abandono de los jóvenes por parte de los gobiernos y de la sociedad en general. Con la retirada del Estado benefactor, con la precarización de la vida de buena parte de la población, con los problemas económicos que obligan a padres y a madres a condiciones laborales de supervivencia, con el crecimiento de ciudades caracterizadas por condiciones indignas, inhumanas de vida, poco se puede hacer para una contención de los jóvenes en los momentos más cruciales de su desarrollo.

Abandonados primero a la televisión, en la niñez, miles y miles de adolescentes son abandonados luego a la suerte de la calle, aún cuando tengan una casa y una familia. Sin duda esto varía de contexto en contexto, pero aparecen ya muchas constantes de ese tipo en ciudades grandes y medianas. Los procesos de socialización tienden a no producirse de manera profunda en el seno de las familias y a menudo esto tampoco ocurre en el caso de

los establecimientos escolares, sin contar las grandes mayorías de jóvenes que no pueden acudir a las aulas.

Otro enfoque, dentro de los que consideramos más generalizados, es el del posmodernismo. Como se sabe, esta corriente se refiere al fin de la modernidad, en el sentido de la clausura de viejos ideales de progreso, para dar paso a la eclosión de las salidas individuales y grupales. Estaríamos en una sociedad sin parámetros generales y sin ideales válidos para todos los seres humanos.

4.8 ¿Cómo percibo Yo a los jóvenes?

Como docente sigo siendo joven por lo tanto mis percepciones no son tan lejanas, los jóvenes actuales viven el día a día no les importa el futuro, viven de prisa, tratan de ser aceptados por la sociedad, las relaciones con los medios de comunicación se dan con el uso del internet a través de las redes sociales, el celular lo utilizan para mensajear y para hablar, estos jóvenes como nunca están ligados a las Tics.

Las relaciones entre los jóvenes son de aceptación, es decir se visten, hablan de acuerdo a la cultura juvenil del momento, no escatiman riesgos en sus actuaciones, los valores que se les inculca en el hogar no son aplicados en sus relaciones entre ellos, el estudio para ellos está en un segundo plano, lo importante es divertirse y vivir cada día, como si fuera el último.

Esta es mi percepción de la juventud actual, que creo no ha cambiado en los últimos años, simplemente ha cambiado de escenario, ya que en el tiempo que yo era joven también hacia lo mismo vivir cada día, sin importar lo que venga, ahora me toca cumplir mi papel de docente y tengo que conocer a mis alumnos para llevarles por buenos derroteros.

4.9 Culturas juveniles en el Ecuador

Para Daniel Prieto (2009) la cultura mediática sataniza a determinados grupos de jóvenes como necesariamente peligrosos y los saca a la luz de la pantalla para reafirmar esos estereotipos, pero nadie renuncia tan fácilmente a la visibilidad, sobre todo cuando la situación social es extrema, cuando no hay manera de hacerse visible en otros espacios. De allí el grafiti, las vestimentas, la gestualidad, la manera de andar y de agruparse. De allí las “tribus urbanas”, los puntos de reunión, los conflictos territoriales entre tribus.

Según Daniel Prieto (2009) desde el espacio de la educación corresponde reflexionar sobre los jóvenes que vienen a nosotros, sobre todo en la universidad, se trata de situarnos frente a ellos, de reconocer sus códigos de relación, su adscripción social, sus grupos de pertenencia, sus recursos de identidad y visibilidad, su relación con la cultura mediática, sus juegos de rechazo y de solidaridad. Todo esto para orientarnos mejor ante ellos, para poder acompañarlos en sus procesos de aprendizaje, dentro de un mundo para nada sencillo.

4.10 Desde la universidad

Daniel Prieto (2009) se hace la pregunta: ¿Qué esperamos de los jóvenes en la universidad? Nos interesan jóvenes con contracción al estudio, entusiastas, capaces de organizarse y disciplinarse para apropiarse de la oferta de la ciencia y de la cultura; dueños de expresiones claras y de recursos de abstracción.

Podemos situarnos en lo que sucede al momento de ingresar a nuestras aulas, de sobra conocemos las críticas: estamos ante jóvenes mal preparados, demasiado infantiles, con carencias que se vienen entrejiendo desde el comienzo de la primaria. Y, como consecuencia, se sucederán en primer año los mayores fracasos, los mayores abandonos, tenemos un problema con el ingreso a la universidad que se manifiesta en la deserción y en las dificultades para adaptarse a las exigencias propias de los estudios superiores. La cuestión es quién se hace responsable de esta situación. Las cadenas de culpas surgen de inmediato: siempre con la tendencia a echarlas hacia atrás, hasta llegar a la formación que los padres deberían ofrecer en la familia.

Uno de los riesgos más fuertes de un trabajo educativo es igualar a todos los alumnos, pensar que uno tiene cada año el mismo grupo y el mismo tipo de jóvenes. Ese igualamiento forzado, porque muchas veces ellos tienen que adaptarse a la mirada del educador, conspira directamente contra la labor de acompañar y promover el aprendizaje.

4.11 El ingreso

Para Daniel Prieto (2009) el ingreso de los jóvenes a la universidad se desenvuelve en tres momentos: el período previo, el ingreso mismo y el primer año en la universidad en general. El período previo corresponde a los dos últimos años de lo que entendemos como enseñanza media. La tarea que realizamos con quienes van culminando esos estudios es casi siempre de difusión de información. Los jóvenes se enteran de distintas posibilidades profesionales y también de exigencias de cada una. Una alternativa viable, entonces: asumir como responsabilidad de la universidad lo que sucede en los dos últimos años del ciclo anterior, o por lo menos en el último, e interactuar directamente con los docentes y los estudiantes, en un esfuerzo por remontar las carencias que conocemos.

4.12 Mediar

Daniel Prieto (2009) manifiesta que la tarea de un buen educador es tender puentes entre lo que estudiante sabe y no sabe, lo que ha experimentado y lo que le toca experimentar, lo aprendido y lo por aprender. Puentes entre un saber anclado en lo cotidiano y un saber científico, puentes, no saltos a menudo imposibles entre ambos. Estamos ante una tarea de todos los docentes de primer año, de todos los administrativos con los cuales los estudiantes deben relacionarse, de todos los bibliotecarios o miembros de algún centro de documentación.

4.13 Desde las políticas

Daniel Prieto (2009) menciona que para ilustrar lo que sucede en la universidad a la hora de relacionarse con los jóvenes, las peripecias propias del ingreso. Pero se trata sólo de eso un ejemplo, porque la cuestión es mucho más compleja. Abarca todo el paso del

estudiante por nuestras aulas, todo lo que va viviendo, aprendiendo y logrando, a la vez que todas las frustraciones y los sufrimientos que bien podríamos evitarle.

El punto es aquí lo que se entiende por aprendizaje, lo que se entiende por ser humano, lo que se entiende por joven y lo que se entiende por universidad. Todas esas percepciones y concepciones inciden directamente en el trato cotidiano, desde lo que se desencadena a partir de imágenes propias de un teatro de guerra hasta los ideales de una pedagogía del sentido.

4.14 Las capacidades

Para Daniel Prieto (2009) esas reflexiones en torno a lo que sucede al momento de ingresar se ponen de manifiesto en los ideales de formación de nuestros estudiantes, para lo cual señala las siguientes:

- Capacidad de expresarse de manera oral y por escrito.
- Capacidad de pensar.
- Capacidad de observar.
- Capacidad de interactuar.
- Desarrollo de un método de trabajo.
- Una buena dosis de información.

4.14.1 Capacidad discursiva

Se trata de apropiarse de todos los recursos de un lenguaje para comunicarse con seguridad y fluidez. La herramienta que utilizamos durante nuestra vida es la palabra, tanto escrita como oral. Es elemento fundamental de una labor educativa el aprendizaje de una expresión caracterizada por su soltura, su claridad, con un discurso bien estructurado, sea al hablar o al escribir.

4.14.2 Capacidad de pensar

Daniel Prieto (2009) en este sentido menciona al menos tres líneas: pensar totalidades, captar relaciones, reconocer lo esencial de un tema, situación o problema.

Primero: **ejercitarse en pensar totalidades**, es decir, en ir del todo a las partes, en abarcar las grandes líneas de una situación, de un problema. Ello no es sencillo. A menudo los detalles de una realidad confunden, se toma el todo por una parte, el árbol oculta el bosque, la nube el cielo. Cuando un profesional tiene la capacidad de comprender el todo de un problema, puede actuar sobre sus detalles.

Segundo: **ejercitarse en captar relaciones**, es decir, en reconocer cómo ciertas partes del sistema se vinculan con otras, se influyen, se atraen o se repelen. Sin duda ello está ligado a lo anterior. No siempre se habitúa uno a buscar relaciones, ya sea porque aparecen como evidentes en exceso o porque brillan por ausentes.

Tercero: **ejercitarse en reconocer lo esencial de un tema, de una situación, de un problema**. Hay quienes se pierden y no saben hacia dónde ir cuando se los enfrenta a alguna de esas posibilidades. A todo profesional se le piden hoy decisiones, soluciones, y es imposible ofrecerlas sin una capacidad de diagnosticar totalidades y elementos fundamentales de las mismas.

4.14.3 Capacidad de observar

Nos referimos a una percepción afinada de tal manera que permite captar rápidamente los detalles de un contexto. Una buena observación ayuda al pensamiento, permite evaluar situaciones, reconocer particularidades que no dan los libros, ni las teorías.

4.14.4 Capacidad de interactuar

En el intercambio con los demás seres humanos se basa el trabajo, cualquier trabajo. El mundo profesional es, sin duda, y sobre todo en estos nuestros tiempos, el mundo de la interacción.

También hay un aprendizaje de la interacción. Aprender a comunicarse, a dialogar, a intercambiar opiniones, a escuchar, a valorar las propuestas ajenas, a construir en grupo, a embarcarse en controversias con respeto, sin la pretensión de vencer siempre.

4.14.5 Capacidad de utilizar un método de trabajo

Un método para organizar los datos, para investigar, para sacar conclusiones y tomar decisiones. No hay peor enemigo de cualquier vocación que una manera caótica de estudiar. Nos referimos al caos en los estudios, en el modo de procesar información, de almacenarla, de utilizarla.

4.14.6 Capacidad de ubicar, analizar, procesar y utilizar información

Nos referimos a la información de cada día, a la de los periódicos, a la de las revistas especializadas. Para acceder a ella hace falta leer, mantener una actitud vigilante hacia los sucesos del propio contexto.

Y la información no sólo de la propia profesión (que año con año crece, se multiplica), sino también del contexto inmediato y de los otros contextos, los más distantes en apariencia. En tiempos como los nuestros, una decisión tomada a miles de kilómetros puede hundir la economía de un país.

4.15 Aprender

Para Daniel Prieto (2009) este segundo Módulo de la Especialización en Docencia Universitaria se ocupa del aprendizaje, es decir, se ocupa de manera central de los jóvenes, de cómo aprenden en nuestros establecimientos, de cómo podrían aprender, de cómo nos relacionamos con ellos para apoyarlos y acompañarlos en el proceso de apropiarse de la cultura y de sí mismos.

El primer compromiso de una Universidad es con el aprendizaje y el desarrollo de sus estudiantes. Lo cual significa que está en juego en nuestra labor ese compromiso,

porque no trabajamos con materia inerte, ni con papeles, sino con seres, con todas sus riquezas, incertidumbres, contradicciones, frustraciones y sueños.

4.16 ¿Cómo se perciben los jóvenes?

Para responder esta pregunta se procedió a realizar una encuesta a los estudiantes de las cuales se desprenden los siguientes resultados:

Los jóvenes a su generación le ven con falta valores y que están viviendo cada día sin pensar en el futuro. Los medios de comunicación que están utilizando los jóvenes es el internet y las redes sociales, la comunicación verbal la utilizan poco y el celular lo utilizan para enviar mensajes.

La visión que tienen los estudiantes es convertirse en profesionales y de esta forma ayudar a sus familias. Los jóvenes se divierten generalmente saliendo a fiestas, en el internet, haciendo deportes y pasando con sus familias.

Comparando la percepción que tengo de los jóvenes y la propia percepción de ellos, me doy cuenta que no estamos muy alejados de la realidad, ya que como docente también soy joven y esto puede ser un plus a la hora de interactuar con ellos, ya que compartimos las mismas vivencias y gustos, lo que nos permite identificarnos con las culturas juveniles de este tiempo.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

- Nuestros estudiantes han sido excluidos de la enseñanza universitaria, cuando se pone muros conceptuales, terminológicos y metodológicos, es decir cuando el estudiante ingresa a la universidad exigimos conocimientos mínimos que se supone que el estudiante tiene que conocer y al no tener estos conocimientos echamos culpa a los colegios o al sistema educativo.
- Nuestra educación está centralizada en la enseñanza y en el docente, es decir no se considera al alumno como actor principal en el proceso de enseñanza – aprendizaje, el docente se convierte en autoridad y es el único dueño del proceso educativo, el alumno cumple un rol pasivo como receptor de conocimientos.
- La educación universitaria ecuatoriana ha estado en el abandono cuando se desentiende del aprendizaje de los estudiantes, el abandono también se da cuando la institución se desentiende con el docente es decir no existen cursos de actualización profesional, la exigencia de posgrados es nula para los docentes, es decir se los ha dejado librados a su suerte.
- Las Tics, llegaron para quedarse en la educación, sin embargo los docentes tenemos miedo a utilizarlas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que se cree que la aplicación de estas en la educación puede desplazarlos como docentes, sin embargo la educación no puede quedarse al margen del desarrollo tecnológico.
- Todavía existe violencia en el aula, cuando el docente se limita a poner atención únicamente a un grupo de estudiantes, es decir al resto de la clase lo excluye de esta atención, esto se da generalmente cuando un grupo de estudiantes es privilegiado, para superar esta exclusión el docente tiene que considerar que todos los alumnos son sus estudiantes y evitar esta monopolización del dialogo con pocas personas.

5.2 Recomendaciones

- Mediar pedagógicamente es decir tender puentes, entre lo que conoce el estudiante y lo que aprende en el aula, tomar al estudiante como punto de partida, mediar con el lenguaje, con las relaciones presenciales, con la institución y lo que rodea en el quehacer educativo. No hay ser humano posible sin mediaciones.
- El docente debe concebir a su labor educativa como promotor de cambios sociales a través de la transformación y el desarrollo personal del estudiante, promover los talentos y habilidades de los estudiantes, apoyar y motivar constantemente, desarrollando en ellos actitudes que permitan transformar económicamente el país.
- Promover el aprendizaje, transitando el mismo camino con el alumno, de tal manera que como docentes seamos una guía y de esta forma se pueda desarrollar la motivación por aprender, respetando sus vivencias personales, su cultura y su rico bagaje de conocimientos que posee, es decir centrarnos en el aprendizaje y en el estudiante.
- Llevar al alumno a la zona de desarrollo próximo, entendida como una zona en que el estudiante puede desarrollarse cuando este recibe la guía de un tutor, es decir no hay desarrollo del estudiante sin la mediación de un tutor o guía.
- La tarea del docente debería concentrarse no únicamente en enseñar ciencia, sino también en producir ciencia, es decir escribir libros, guías y módulos de las cátedras que imparte en la universidad, pocos son los maestros que escriben ya que la mayoría está acostumbrada a la clase magistral y al discurso.
- En el aula se debería eliminar la pasividad del estudiante, aplicando técnicas activas de aprendizaje como: el laboratorio, el seminario, el análisis de casos, la solución de problemas es decir adentrarlos en los problemas de la sociedad de esta forma cuando los estudiantes se vinculen al campo profesional van a tener menos problemas ya que conocen la realidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Coll, César (1991). Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Capítulo 9, págs. 189 a 206. Ed. Paidós. Buenos Aires.
- Molina, Víctor (1995). Enseñanza, aprendizaje y desarrollo humano, Santiago de Chile. (mimeo).
- Nércici, Imídeo G. (1982). Metodología de la enseñanza. México, Ed. Kapelusz. pp. 189 a 195; 198 a 199; 219 a 221; 313 a 316.
- Lafourcade, Pedro. (1974). Planeamiento, conducción y evaluación en la enseñanza superior. Buenos Aires, Ed. Kapelusz. pp. 76 a 84; 150 a 156.
- Prieto, Daniel (1996). Comunicación social y construcción de la tolerancia. Mendoza.
- Prieto, Daniel (2009). El aprendizaje en la Universidad. Cuarta Edición. Impreso en la Universidad del Azuay. Cuenca
- Sarramona, Jaime (1988). Comunicación y educación, Ediciones Ceac, pp. 137 a 145. Barcelona.
- Vigotsky, Lev. (1988), “Cap. IV: Internalización de las funciones psicológicas superiores”, y “Cap. VI: Interacción entre aprendizaje y desarrollo”, en: El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Crítica, Grijalbo, México, pp. 87-94 y 123-140.

APÉNDICE A
GUÍA DE OBSERVACIÓN DE CLASE

Datos generales

Facultad:

Fecha:

Carrera:

Materia:

Nivel:

Nombre del profesor observado:

Nombre del profesor observador:

La Mirada

1.- ¿En qué grado se podría medir la interacción de la mirada del profesor con sus estudiantes?

- a) Siempre ()
- b) Frecuentemente ()
- c) Ocasionalmente ()
- d) Rara vez ()
- e) Nunca ()

2.- ¿Durante la clase, el profesor mantiene la atención de sus estudiantes a través de una mirada que demuestra?

- a) Serenidad ()
- b) Energía ()
- c) Entusiasmo ()
- d) Pasividad ()
- e) Ironía ()
- f) Elusiva ()
- g) Alegría ()
- h) Otra () Especifique:.....

3.- ¿Cómo calificaría el léxico y la articulación utilizada por el profesor?

- a) Avanzada ()
- b) Correcta ()
- c) De bajo nivel ()

4.- El tono de voz es:

- a) Demasiado alto ()
- b) Alto ()
- c) Adecuado ()
- d) Bajo ()
- e) Demasiado bajo ()

5.- De las siguientes características, cuáles están presentes en el discurso del profesor:

- | | Siempre | A veces | Rara vez | Nunca |
|--------------|---------|---------|----------|-------|
| a) Belleza | () | () | () | () |
| b) Eficacia | () | () | () | () |
| c) Precisión | () | () | () | () |

La Escucha

6.- El profesor presta atención y escucha los comentarios de sus estudiantes:

- a) Siempre ()
- b) Frecuentemente ()
- c) Ocasionalmente ()
- d) Rara vez ()
- e) Nunca ()

7.- Existe retroalimentación o respuesta a los comentarios, preguntas y sugerencias de estudiantes.

- a) Siempre ()
- b) Frecuentemente ()
- c) Ocasionalmente ()
- d) Rara vez ()
- e) Nunca ()

8.- Existen palabras deshilvanadas e inconexas durante la retroalimentación y respuestas del profesor.

- a) Siempre ()
- b) Frecuentemente ()
- c) Ocasionalmente ()
- d) Rara vez ()
- e) Nunca ()

El silencio

9.- Existen espacios de trabajo donde se prioriza el silencio creativo para la asimilación de contenidos.

- a) Siempre ()
- b) Frecuentemente ()
- c) Ocasionalmente ()
- d) Rara vez ()
- e) Nunca ()

10.- El profesor utiliza el grito como recurso dentro del aula.

- a) Siempre ()
- b) Frecuentemente ()
- c) Ocasionalmente ()
- d) Rara vez ()
- e) Nunca ()

La Corporalidad

11.- El profesor utiliza recursos corporales para hacer más vivo el espacio de interacción con sus alumnos.

- a) Siempre ()
- b) Frecuentemente ()
- c) Ocasionalmente ()
- d) Rara vez ()
- e) Nunca ()

12.- El profesor demuestra una actitud

- a) Rígida ()
- b) Expresiva ()
- c) Tensa ()
- d) Estática ()
- e) Agresiva ()
- f) Pasiva ()

La situación de comunicación

13.- El profesor genera espacios donde los estudiantes pueden interactuar y expresarse libremente en un tema mediado.

- a) Siempre ()
- b) Frecuentemente ()
- c) Ocasionalmente ()
- d) Rara vez ()
- e) Nunca ()

14.- ¿Qué recursos están presentes en el aula?

- a) Uso de medios ()
- b) Juego de palabras ()
- c) Dinámicas ()
- d) Interacción profesor-alumno ()
- e) Debates o foros ()

El trabajo grupal

15.- Existen actividades grupales en el aula.

- a) Siempre ()
- b) Frecuentemente ()
- c) Ocasionalmente ()
- d) Rara vez ()
- e) Nunca ()

16.- El profesor estructura actividades organizadas que favorezcan el aprendizaje grupal.

- a) Siempre ()
- b) Frecuentemente ()
- c) Ocasionalmente ()
- d) Rara vez ()
- e) Nunca ()

17.- ¿Cuándo existen trabajo grupal en el aula, su opinión sería?

- a) Todos los estudiantes participan en el mismo nivel ()
- b) Existen estudiantes que trabajan más que otros ()
- c) Existen parásitos que sólo copian los trabajos ()
- d) Existen repartos de la carga de trabajo ()

Conclusiones:.....
.....
.....

Películas ()

Documentales ()

Programas concurso ()

Programas de variedades ()

6) ¿Por qué observa esos programas?

Por su contenido ()

Por su horario ()

Porque me lo recomendaron ()

Porque no hay nada más que ver ()

Otros ()