

**LA COMUNICACIÓN EN EL AULA DINÁMICA Y LAS NUEVAS PRÁCTICAS
PEDAGÓGICAS UNIVERSITARIAS EN LA FACULTAD DE COMUNICACIÓN
SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD COOPERATIVA DE COLOMBIA – SEDE
BOGOTÁ**

OLGA PATRICIA SÁNCHEZ RUBIO



Universidad
Tecnológica
de Pereira

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN EDUCATIVA**

**LA COMUNICACIÓN EN EL AULA DINÁMICA Y LAS NUEVAS PRÁCTICAS
PEDAGÓGICAS UNIVERSITARIAS EN LA FACULTAD DE COMUNICACIÓN
SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD COOPERATIVA DE COLOMBIA – SEDE
BOGOTÁ**

OLGA PATRICIA SÁNCHEZ RUBIO

**Informe final como requisito para optar al título de
Magister en Comunicación Educativa**

Director: Olga Lucía Bedoya

Abril, 2015

PEREIRA - COLOMBIA



**Universidad
Tecnológica
de Pereira**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN EDUCATIVA**

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

AGRADECIMIENTOS

Quiero manifestar agradecimiento a mi esposo, a mi hijo, a mi familia, a mis amigos, a mis profesores, a mis tutores, a Nohorita, y en especial a Iveth Cristina Salamanca por sus orientaciones, sugerencia y la motivación que me dio y me impulsó. A las directivas del Programa y de la Facultad y a todos quienes han apoyado y me han acompañado en la realización de mi Maestría. Este proceso me ha llevado al enriquecimiento personal y profesional; he podido aplicar parte de mis aprendizajes en las labores que adelanto hoy en mi trabajo.

A Antonio y Sergio Alejandro
Los amores de mi vida

RESUMEN

Este trabajo de investigación aborda una de las temáticas más relevantes en la formación para la educación superior: La comunicación en el aula. El modelo, objeto de esta indagación, corresponde a la Metodología Interdisciplinaria basada en Equipos de Trabajo, MICEA, que propone cinco momentos de aprendizaje. Se adelanta un estudio de caso en términos de la percepción y de la observación de las acciones realizadas por los estudiantes, las cuales definen roles comunicativos en términos funcionales y de estatus. La exploración de estos fenómenos permite caracterizar la comunicación en el aula dinámica como una aproximación a la reflexión sobre las prácticas pedagógicas. Los resultados develan la relevancia de una comunicación centrada en roles de asesor y de vinculante frente a la marcada evidencia sobre el predominio cerebral operativo. Con esto, se permite relacionar la comunicación como mediador de esfuerzos por apoyar al otro y desarrollar funciones de oferente.

Palabras clave:

Comunicación, educación superior, pedagogía, aula dinámica, método MICEA y prácticas pedagógicas.

LISTA DE CONTENIDOS

1.	EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	12
1.1	OBJETIVOS: UN HORIZONTE ¿HACIA DÓNDE QUEREMOS IR?.....	13
1.2	JUSTIFICACIÓN: IMPORTANCIA, RELEVANCIA Y PERTINENCIA	15
2.	MARCOS REFERENCIALES.....	17
2.1	Marco Histórico	17
2.1.1	Sobre la historia de la educación.....	17
2.1.2	Sobre la pedagogía	19
2.2	Marco Contextual-Problémico	21
2.2.1	La Comunicación en el aula	21
2.2.2	Sobre las Relaciones Comunicación – Educación.....	25
2.2.3	Prácticas Pedagógicas Universitarias.....	29
2.3	Marco Institucional	31
2.4	MARCO TEÓRICO.....	32
2.4.1	MICEA: una propuesta para la vida	34
2.4.2	El Programa de Comunicación Social de la UCC	36
2.4.3	El Aula Dinámica en el Modelo MICEA.....	37
2.4.4	El conocimiento a través de la práctica: Premisa MICEA.....	37
2.4.5	Modelo Pedagógico del Aula Dinámica	39
2.4.6	La Mediación Pedagógica: Práctica Pedagógica en MICEA	41
2.4.7	Las Reuniones en el Aula Dinámica	41
2.4.8	Trabajo en Equipo	43
2.4.9	Momentos de aprendizaje en MICEA: Categorías de investigación ..	44
3.	ESTADO DEL ARTE	46
4.	DESARROLLO DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN	49
4.1	Sobre el Enfoque Metodológico	49
4.2	El Método de Trabajo	50
4.3	Población y Muestra.....	52
4.4	El Proceso de Investigación	55
4.5	Recolección de los Datos.....	56

4.6	Matrices de Observación y Registro de Información	57
5.	RESULTADOS Y HALLAZGOS	59
5.1	Organización, Análisis e Interpretación	59
5.2	Resultados Esperados	62
5.3	Bases para la Aplicación de la Propuesta Método MICEA.....	63
5.4	Desarrollo de la Propuesta.....	64
5.5	Resultados Iniciales	69
5.6	Resultados Luego de la Aplicación de MICEA	72
5.7	Resultados sobre la Comunicación y los Momentos de Aprendizaje	75
5.8	Resultados sobre la Comunicación, el Predominio Cerebral y los Roles	77
6.	CONCLUSIONES Y APORTES	83
7.	REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS	90
	ANEXO 1: GLOSARIO	96
	ANEXO 2: ENCUESTA A ESTUDIANTES	98
	ANEXO 3: ENCUESTA A PROFESORES	99

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Proceso de Muestreo	52
Tabla 2. Distribución de estudiantes según edad, sexo y calendario	54
Tabla 3. Cronograma de Desarrollo	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 4. Fase de la Complejidad Humana	64
Tabla 5. Socialización de Reglas de Investigación.....	65
Tabla 6. Agenda de Trabajo.....	68
Tabla 7. Percepción de los docentes sobre los procesos lógicos de los estudiantes - el Pensar.....	69
Tabla 8. Percepción de los docentes sobre los procesos creativos de los estudiantes - el Crear	70
Tabla 9. Percepción de los docentes sobre los procesos operativos de los estudiantes - el Hacer	70
Tabla 10. Percepción de los estudiantes sobre los docentes en los procesos lógicos - el Pensar.....	70
Tabla 11. Percepción de los estudiantes sobre docentes en los procesos creativos - el Crear	71
Tabla 12. Percepción de los estudiantes sobre los docentes en los procesos operativos - el Hacer	71
Tabla 13. Consolidado de resultados antes de la aplicación de MICEA	72
Tabla 14. Consolidado de resultados después de la aplicación de MICEA.....	73
Tabla 15. Flujo de la Comunicación en los Momentos de Aprendizaje y las interacciones	75
Tabla 16. Momentos de Adquisición Teórica y Roles.....	79
Tabla 17. Momentos de Autoaprendizaje y Roles	80
Tabla 18. Momentos de Trabajo en Equipo y Roles.....	80
Tabla 19. Momentos de Asesoría y Roles.....	81
Tabla 20. Momentos de Socialización y Roles	82

LISTA DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Distribución de los estudiantes según el semestre que cursan	52
Gráfica 2. Distribución de estudiantes según las asignaturas que cursan	53
Gráfica 3. Distribución de docentes por trayectoria	54
Gráfica 4. Distribución de docentes por permanencia	54
Gráfica 5. Comparativo de los procesos de aprendizaje	58

INTRODUCCIÓN

Este trabajo de investigación aborda una de las temáticas más relevantes en la formación para la educación superior: La comunicación en el aula. El modelo, objeto de esta indagación, corresponde a la Metodología Interdisciplinaria basada en Equipos de Trabajo (MICEA) la cual procura al estudiante un *momento presencial*, con clases magistrales; *autoaprendizaje*, con ejercicios de investigación; *trabajo en equipo*: mediante talleres, guías y exposiciones y la *evaluación* para la socialización de resultados. El modelo MICEA se utiliza en la Facultad de Comunicación Social de la Universidad Cooperativa de Colombia (UCC), regional Bogotá, tras seis años de investigación y experimentación pedagógica.

Las experiencias que se suscitan en la aplicación del modelo MICEA distan de los modelos pedagógicos tradicionales de *enseñanza-aprendizaje*, que se caracterizan por la manera de concebir al estudiante como un agente pasivo, quien asiste al aula de clase y trabaja con unas metodologías rígidas y limitantes de su capacidad de crear e innovar, ya que este sigue las indicaciones dadas por el maestro o tutor y poco participa de su formación. Cuando aparece el concepto de *aprender a aprehender*, muchos de esos paradigmas de la pedagogía tradicional se rompen, para dar paso a nuevas propuestas. Por ello, hoy, la educación en Colombia tiene un 'portafolio' amplio de propuestas pedagógicas, que se practican con éxito en Instituciones de Educación Superior (IES) públicas y privadas.

Esa apertura, que tuvo la educación superior, permite que los planteamientos del método MICEA en conjunción con las competencias –propias del Programa de Comunicación Social de la UCC– orienten al estudiante a participar en el diseño y ejecución de proyectos productivos asociativos. Este hecho, de manera puntual, se evidencia en estrategias inmersas en cada micro-currículo en asocio con competencias como: la comunicativa, la cognoscitiva, la socio-afectiva, la valorativa y la laboral, por citar sólo algunos ejemplos. Asimismo, se manifiesta en prácticas pedagógicas universitarias, donde se interrelacionan y se apropian conceptos como *educación, pedagogía, comunicación y trabajo en equipo*; conceptos que permiten no solamente hacer una práctica pedagógica cercana al estudiante sino que potencian un hacer pedagógico más humanizante y experiencial.

Esta investigación apoya la propuesta MICEA en tanto valida el concepto de “educación sin aulas”, donde la comunicación se orienta por el predominio cerebral, que para esta investigación es marcadamente operativo, y el flujo de información se determina por la definición de roles en los intercambios que se producen en la construcción del trabajo en equipo. Así, los hallazgos motivan mediaciones apoyadas en las potencialidades de las tecnologías de la información incorporadas en procesos de enseñanza-aprendizaje y plantean el reto de búsqueda permanente de modelos pedagógicos que integren al individuo como agente de cambio social, en todos los escenarios de formación académica.

Este documento contiene nueve capítulos. El capítulo 1 presenta la problemática en la que enmarcan los interrogantes de la investigación, los objetivos en contexto y la justificación. El capítulo 2 desglosa los referentes teóricos y conceptuales que orientan el desarrollo de la investigación. El capítulo 3 relaciona los diversos estudios próximos a esta investigación en términos del estado del arte. El capítulo 4 expone los referentes metodológicos que se han tenido en cuenta para adelantar el proceso investigativo. El Capítulo 5 puntualiza los resultados de la investigación. El capítulo 6 plantea una lectura interpretativa de los resultados, las conclusiones y los hallazgos.

1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En las aulas de clase universitarias, las prácticas pedagógicas se reducen de tal forma que los procesos comunicativos quedan limitados a la verticalidad y, desde luego, el papel del estudiante está supeditado al rol activo del docente. Se desconoce, así, la complejidad social y cultural que se construye en el ambiente del aula; como afirma Charles (1988)

El aula constituye un espacio social donde se realizan multitud de prácticas en las que se materializan y toman forma los fines de la institución, los planes de estudio, la definición de la profesión docente, una concepción determinada del conocimiento y de la organización del trabajo.

En el aula universitaria, se presentan fenómenos que se entrelazan con los procesos de formación mediante diversas acciones comunicativas que delimitan los campos de trabajo y los enfoques educativos que las respaldan. Por ello, para una Facultad de Comunicación resulta muy importante autorreferenciar sus procesos comunicativos en función de las propuestas de formación profesional.

Frente a esta problemática, la Universidad Cooperativa de Colombia con su propuesta MICEA, basada en las ideas expuestas por el Brasileño Waldemar De Gregori, ha propuesto un modelo que cuenta con una metodología –probada en su Maestría en Educación– para ayudar al cambio que Mazuera (2003) señala como una acción urgente frente al modelo actual de educación obsoleto debido al cambio acelerado que ha impuesto *la Revolución Informática*. Con base en las consideraciones anteriores, este proyecto planteó el espacio para encontrar respuestas a las siguientes preguntas:

¿En qué medida la implementación del modelo MICEA favorece, motiva y pone en marcha la comunicación efectiva en el aula? Este interrogante supone la solución de interrogantes secundarios:

- ¿Cómo se comportan, frente a la comunicación, los estudiantes participantes dentro del aula de clase, con el desarrollo de las nuevas prácticas pedagógicas motivadas por el modelo MICEA y los estudiantes sin haber estado en contacto con tal modelo?

- ¿En qué etapas del modelo MICEA la comunicación entre docentes y estudiantes presenta un mejoramiento con el uso de las agendas y liderazgos?
- ¿Cómo se comporta la comunicación en cada una de las etapas ‘pensar’, ‘crear’ y ‘hacer’ con la aplicación del modelo MICEA en el aula?

1.1 OBJETIVOS: UN HORIZONTE ¿HACIA DÓNDE QUEREMOS IR?

Según el Proyecto Educativo del Programa (PEP) de Comunicación Social de la UCC¹ (2012) se pretende crecer hacia una Facultad de Ciencias de la Comunicación con alta calidad académica, impacto social y sostenibilidad financiera con los siguientes programas: Programa profesional en Comunicación Social, programa profesional en Diseño Gráfico y una Tecnología en Producción y Medios Audiovisuales. Se quiere formar un grupo humano calificado, responsable, interdisciplinario, con altas capacidades de análisis conceptual e intervención en los fenómenos sociales y comunicativos. Estimular y generar investigación² y reflexión en torno a las nuevas y complejas dinámicas que produce la comunicación como un fenómeno social, cultural y tecnológico de primer orden en el siglo XXI.

De acuerdo con la metodología MICEA, el PEP (2012) señala que los procesos de formación se orientan por una perspectiva *antropológica*³; la cual conlleva a la formación integral-permanente, a la dinamización de procesos, al trabajo colaborativo y a la ruptura con el enfoque unidisciplinar para dar paso a las lecturas holísticas-interdisciplinarias: proceso denominado como *enseñaje*.

¹ El PEP que contextualiza esta investigación se formuló en concordancia con el Plan Estratégico Nacional -PEN- 2007 - 2012. *Sinergia Institucional de la Universidad Cooperativa de Colombia*. Vale la pena aclarar que los documentos institucionales han sido actualizados a la fecha de presentación de este informe de investigación.

² A 2012, como lo presenta el PEP (2012), la Facultad cuenta con la línea de investigación Comunicación y Desarrollo para el Cambio Social y ésta a su vez se subdivide en dos sublíneas denominadas: Comunicación y Ciudadanía y Comunicación y Cooperativismo dentro de las cuales se han desarrollado productos de investigación no sólo de los docentes sino de los estudiantes. Entre ellos. “La guía para la asignatura Métodos de Estudios sobre lectoescritura” para nuestros estudiantes. Actualmente, se están realizando los proyectos de Creación de la Facultad de las Ciencias de la Comunicación, Estrategia comunicativa para la prevención y desarrollo del ecologismo humano y las organizaciones sociales juveniles de Bogotá y sus prácticas comunicativas urbanas en la construcción de ciudadanía, entre otras.

³ El término *antropogógico* es acuñado por Crisanto Velandia, quien considera el proceso enseñanza-aprendizaje-enseñanza como una relación análoga entre antropología y pedagogía. Es decir, una relación que tiene su eje central en el estudio del hombre en relación con lo cultural sin descuidar las formas de aproximación al conocimiento, es decir, lo pedagógico.

Esta concepción, acuñada también por Velandia (2005), centra el sistema de evaluación en el proceso de autoconducción del estudiante como pensador, creador y ejecutor de su aprendizaje, sin dejar de lado la labor de acompañamiento del docente en la construcción del conocimiento (PEP 2012). Con esto, el Programa de Comunicación Social entiende la educación como un proceso permanente que se construye a partir del desarrollo de las capacidades del hombre. Este proceso ha de abrirse a la pluralidad cultural, a los diversos puntos de vista con miras a la construcción intersubjetiva de la realidad, donde la comunicación juega un papel determinante. Este propósito educativo del programa se adopta como una postura holística y se orienta hacia la formación integral, el desarrollo de la autonomía, la sensibilidad ética y estética, el sentido crítico-reflexivo y la responsabilidad social.

En este contexto, se plantea el objetivo general de la investigación:

Caracterizar la comunicación en el aula dinámica, a partir de un estudio que permita evidenciar si la implementación del modelo MICEA favorece, motiva y pone en marcha la comunicación efectiva en el aula. Este objetivo supone el logro de los objetivos específicos:

- Implementar un aula dinámica acorde con las definiciones del Modelo MICEA: los momentos de aprendizaje, el desarrollo de agendas y el trabajo en equipo.
- Categorizar el comportamiento comunicativo de los estudiantes⁴, dentro del aula dinámica que desarrolla prácticas pedagógicas correspondientes al Modelo MICEA.
- Establecer si, efectivamente, hay un mejoramiento en el manejo de la comunicación en el aula dinámica con el uso de las agendas y liderazgos, a partir del contraste de las experiencias, recopiladas, de docentes y de estudiantes.

Desde estos planteamientos, el trabajo explora la metodología de la educación interdisciplinaria MICEA, con el ánimo de integrar sus herramientas al servicio del cambio de un aula tradicional a una dinámica, que admita la participación y creatividad del estudiante y un rol menos protagónico del docente.

⁴ La definición de la población y la muestra se presenta en el apartado de Metodología de la Investigación.

Estos objetivos se trazan a partir de los supuestos siguientes: a) El uso de *agendas* y *liderazgos* como herramientas de apoyo a las experiencias curriculares dinamiza los procesos de aprendizaje. b) El uso de *agendas* y *liderazgos* como apoyo al aprendizaje colaborativo exige la participación de un docente con actitud reflexiva y crítica de su acción educativa, habilidad para motivar y mantener activa una comunicación, capacidad de creación de nuevas modalidades de comunicación y destreza en el uso creativo de los equipos de trabajo.

1.2 JUSTIFICACIÓN: IMPORTANCIA, RELEVANCIA Y PERTINENCIA

Esta investigación es de gran importancia para la Facultad de Comunicación Social de la Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Bogotá, en tanto que sus resultados le permitirán fortalecer aún más el proceso en cual se encuentra; por una parte, en relación con el Registro Calificado del Ministerio de Educación Nacional⁵ y, por la otra, en cuanto el fortalecimiento de sus metodologías y recursos pedagógicos encaminados a consolidar el perfil de sus egresados, quienes se posicionan dentro del mercado laboral como profesionales de la comunicación con capacidad de investigar, analizar y proponer soluciones creativas a las diversas problemáticas que el ejercicio profesional les plantea día a día.

Desde esta perspectiva, el aporte de esta investigación consiste en dar pasos hacia la formación de ciudadanos que contribuyan a la transformación social, con capacidades de actuar como profesionales de la comunicación participativos y autónomos. Esta es una contribución a la construcción de líneas de acción tendientes a fortalecer la transversalidad en las aulas de clase; incluso desde primer semestre hasta noveno. Con estas líneas de acción se espera trascender en las cotidianidades de los profesionales que llevan el sello de Universidad Cooperativa de Colombia. En el caso de los profesores y los estudiantes, actores fundamentales de este trabajo, se ratifica el avance en el propósito de construir aprendizajes desde una óptica más consciente, analítica y creativa. Hoy, en las aulas de clase de la Facultad se discute y se analiza la realidad local, regional e internacional con miras a vislumbrar soluciones comunicativas que impacten el entorno, de ahí que los hallazgos de esta investigación dan luces sobre maneras de enfrentar este reto teniendo en cuenta la comunicación en el aula en contexto.

⁵ La Facultad cuenta con el Registro calificado condicionado, al inicio de esta investigación.

Por su parte, el lenguaje se ha consolidado como un medio de configuración de representaciones individuales y sociales. Así, esta investigación abona en la exploración de valores simbólicos en la comunicación a través de sus diferentes niveles y categorías. Si se aborda una práctica enmarcada en las nuevas teorías de la información y de la comunicación –en la manipulación de lenguajes especializados cada vez más afianzada y en el mejoramiento del potencial lingüístico por parte de quienes trabajan con el lenguaje y de quienes lo enseñan en sus diferentes procesos– la exploración de la mediación lingüística lleva a identificar las necesidades de los sujetos en relación con sus prácticas comunicativas y significativas con la palabra y por comprender cómo se tejen las relaciones en el aula de clase a la luz del uso de éstas.

En términos de Acreditación de Alta Calidad, esta investigación enriquece la búsqueda de crear una reflexión que permita consolidar nuevas líneas y ámbitos de investigación interno e interinstitucional; se ofrece material teórico para futuras investigaciones de otras instituciones próximas en objetivos y temáticas. Este trabajo es una forma de suscitar la alineación del carácter formal a los estudios en comunicación, gracias al planteamiento de aspectos teóricos y metodologías que contribuyan al afianzamiento de un concepto fundante –como una manera de dar cuenta de los procesos que los sujetos desarrollan cuando construyen su mundo y su realidad–.

Finalmente, este proyecto está relacionado con aspectos sociales y culturales de impacto institucional, local y nacional, ya que pretende identificar la manera cómo se construye y se representa la realidad a través del lenguaje y su relación con el estilo comunicativo en el aula. En consecuencia, este estudio contribuye a la cultura pedagógica en el aula para transformar no sólo las prácticas pedagógicas, sino también, el conjunto de los procesos académicos y administrativos. En este sentido, se procura un sustento que permitirá la reformulación de los sistemas de trabajo en aula, de los métodos de estudio, de los trabajos de grado, del tiempo real dedicado a los estudiantes, de las prácticas estandarizadas de evaluación, de los ritmos y/o estilos de aprendizaje. Asimismo, el impacto de los hallazgos de este estudio tocarán los linderos de la deserción estudiantil que, “en la universidad colombiana, no se ha formulado como un problema social e histórico pese a que más de la mitad de los pocos estudiantes que logran un cupo universitario no culminan el programa académico en que se matriculan” (Rojas, 2009).

2. MARCOS REFERENCIALES

2.1 Marco Histórico

2.1.1 Sobre la historia de la educación

El término 'educación', utilizado para designar *la formación de sujetos* de la forma tradicional y *la construcción de subjetividades* en palabras postmodernas, siempre ha de suscitar controversias porque con ello se juegan posturas frente a la concepción de la realidad, del sujeto, de la sociedad y de la manera de asumir la comunicación en función de todos ellos. Así, si se realiza la revisión etimológica del término se encuentra que para la Real Academia Española de la Lengua (RAE) 'educación' proviene del latín *educatio*, *-ōnis* y hace referencia a la acción-efecto de crianza, enseñanza o doctrina dada a los niños y jóvenes y a la instrucción mediante la acción docente. Con esto, se delimita la función social de la educación, el carácter comunicativo que media la relación entre los participantes de este proceso y la intervención protagónica que ella ha tenido en toda comunidad y a lo largo de la historia. A manera de complementar esta primera aproximación a la noción de educación, se presenta un recorrido sucinto al devenir del concepto, a continuación.

En el rastreo de la evolución del conocimiento y de la educación Marambio (2004) encuentra que la reproducción del conocimiento y de las habilidades de producción está íntimamente ligada a la recreación de los valores culturales. Por ello, la educación en las sociedades tribales se basaba fundamentalmente en la reproducción del conocimiento a través de la transmisión oral y el rito. El mismo autor señala que, en la Grecia antigua, los sofistas tenían en su ideal que la orientación de las capacidades debía estar dirigida a fines prácticos, por ello la Paideia surge con el ideal de criar a los niños mediante la transmisión de valores o el saber ser y saberes técnicos o el saber hacer. Igualmente, Salas (2012) señala que la sociedad griega estaba estrictamente jerarquizada, lo cual se evidenciaba en el hecho de que

Para los grupos gobernantes, además del arte de la guerra y la gimnasia, tenían una educación sobre las artes políticas. Para los hombres libres griegos que no ejercían un cargo de gobierno, aprendían una variedad de oficios mediante la imitación. Por último, las clases más bajas, los esclavos, no recibían ningún tipo de educación. Salas (2010, p 38)

Con ello, en la era helenística se desarrolló un modelo de educación que comprendía las siete artes liberales y que se dividían así: *Trivium (Conocimientos*

Instrumentales como lectura, escritura y cálculo) y Quadrivium (Aritmética, geometría, astronomía y armonía).

De igual manera, Marambio (2004) especifica que en el periodo de la edad media la enseñanza se centra en la relación entre la filosofía y la religión; por tanto, el conocimiento era impartido por la iglesia. Este paradigma cambia con la reforma y el desarrollo de la ciencia y trae como consecuencia un movimiento en el que se resalta al “hombre universal” dotado de la libertad necesaria para desarrollar todas las posibilidades de un nuevo orden cultural.

El mismo autor afirma que en el siglo de las Luces (XVIII) se establece un sistema escolar en Prusia y Rusia, mediante un método de monitoreo de enseñanza. Para este periodo, Rousseau desmanteló el proceso educativo que giraba en torno al maestro como figura de autoridad y a las disciplinas como contenido. De acuerdo a los intereses de enseñanza de Rousseau, para el siglo XX nace la educación progresista, un sistema de enseñanza basado en las necesidades del niño, más allá de las necesidades de la sociedad (Blasco;Giner, 2011)

En Europa, según Guichot (2006), la historiografía pedagógica marca a Italia por el sesgo ideológico hasta los años 60 del siglo XX. En este mismo periodo, las diferencias de género se comenzaron a desvanecer por el movimiento feminista y gracias a ello, el acceso a la educación se generaliza legalmente. Este autor señala que en Francia se pueden distinguir cuatro etapas en la producción historiográfica de la educación: la primera se caracterizó por el fortalecimiento del nacionalismo, la segunda por la tensión entre los extremos partidistas entre los tradicionalistas y los liberales, la tercera por el declive en la producción historiográfica y la cuarta por el manifiesto de una nueva escuela.

Por su parte, Garrocho (2011) señala el papel preponderante de la educación en la construcción de una sociedad no equitativa. Así, el autor asevera que en Finlandia, al igual que en Francia con la Ley Falloux¹² (1850) y en España con la Ley Moyano (1857) se reafirmó la diferencia de género por medio de currículos diferenciadores que se sustentaron en teorías que legitimaban el tratamiento desigual desde la educación inicial. Asimismo, el autor puntualiza que en Inglaterra en 1848 la Universidad de Londres fundó el Queen's College, dedicado a la preparación de maestras, que la Universidad de Oxford y la Universidad de Cambridge apoyaron este movimiento. Luego, Las universidades alemanas de Heidelberg y Friburgo abren sus puertas a la educación femenina en 1901.

El sistema educativo –enmarcado según Aguerro (2010) en el “Triángulo Didáctico” (Conocimiento, Aprendiz, Docente) y según Cardona (2002) por las nuevas tecnologías y la educación virtual– se caracterizará por ser el siglo de la racionalidad científica y tecnológica que se desarrollara en medio de la biotecnología, la informática y las telecomunicaciones

Este recorrido histórico devela la función relevante de la educación en la concepción social a cerca de la ruta a seguir en la configuración de los sujetos en la sociedad. En otras palabras, se ha evidenciado la manera en que la educación ha sido un medio de fundamentación ideológica y de acción política; las sociedades se han modelado y se han transformado por la educación. Con estos hechos como premisa, se desprenden, en consecuencia, las mediaciones comunicativas que tras los diversos modelos educativos se han puesto en el escenario escolarizado. Así, la comunicación cobra relevancia exploratoria, en tanto que los intercambios comunicativos se delinean a partir de propósitos sociopolíticos que la historia ha registrado.

2.1.2 Sobre la pedagogía

La pedagogía, al igual que la educación, no es ajena a la influencia de los paradigmas disciplinares presentes. La pedagogía se halla inmersa en conceptos que llevan a considerar que el sujeto construye la realidad y el mundo en el que vive y que la educación, para él, ha de ser un recorrido en su historia. Este reconocimiento se aúna al planteamiento de Orrego (2007), según el cual la apuesta por una pedagogía que reflexione sobre el ser humano susceptible de ser educado ha de guiar tanto el pensamiento como el hacer pedagógico.

Con lo anterior, la pedagogía se hace objeto de diversas definiciones y formas de ser entendida. Una de estas formas de comprender la Pedagogía nos remite a la función que esta desempeña como ‘instrumento de transformación social’. Esta función demanda el manejo de discursos, significados, lenguajes y de valores en los escenarios en que actúa. Por ello, como realidad explorable, acude a los saberes que transitan en los espacios de aprendizaje que comparten los sujetos en su construcción social del conocimiento.

Por su parte, Ubal & Píriz (2009), señalan que la pedagogía cuenta con los requisitos que la hacen un paradigma adecuado en términos de disciplina científica. Estos parámetros se relacionan con la teorización, a partir de un objeto de estudio: la educación. De igual manera, Rodríguez (2006) establece los límites de la teoría de la educación que lleva a discriminar posturas e interpretaciones diversas de este concepto y, en consecuencia, del concepto de pedagogía. Así, el

autor propone que las definiciones de teoría de la educación se acogen a, filosofías de la educación, a teorías como disciplina académica, sustantiva de la pedagogía; esta última como disciplina científico-autónoma.

La educación, desde la perspectiva de los paradigmas epistemológicos y del pensamiento puede ser entendida, principalmente, en dos direcciones: El positivismo originado con Comte y la hermenéutica delineada inicialmente en Dilthey. En estas líneas, el positivismo aborda una realidad parcelada o programada, ajena al estudiante que no tiene más interpretaciones que las del paradigma científico-cuantitativo; en otras palabras, se considera que el docente es quien sabe y el estudiante quien aprende. Así, el sistema educativo es regular y homogenizante de aprendices masificados y plantea la instrucción como la técnica acertada para lograr los fines de un sistema prefigurado o previsible. En la perspectiva hermenéutica, la educación abre el espectro al paradigma cualitativo, con el efecto de abordar una realidad en términos de estructuras de sentido, con lo cual clama contextos de interpretación donde los estudiantes elaboran significados sobre el mundo. Igualmente, el enfoque hermenéutico considera el constructivismo como método de trabajo en el aula, porque supone procesos complejos e impredecibles que demandan acciones creativas para las que no sirven las reglas, las técnicas ni las recetas.

La pedagogía para Tamayo (2007) constituye propiamente el saber del docente, como una práctica que se desarrolla bajo las preguntas ¿Para qué se enseña? ¿Qué se enseña? ¿Cómo se enseña? ¿A quién se enseña? ¿Dónde se enseña?, lo anterior, propiamente configurado en el campo epistemológico que lo diferencia de las Ciencias de la Educación.

Vale la pena señalar que Nicoletti (2006) afirma que la pedagogía se desenvuelve en diferentes niveles de saber, como, el nivel fenomenológico, que tiene como objeto la descripción de las distintas manifestaciones de los hechos educativos, el nivel analítico, que expone la expresión cuantitativa –matemática- y cualitativa –lingüística- de las distintas manifestaciones de la educación y el nivel comprensivo -filosófico-, en el cual se tratará de encontrar el sentido que la educación tiene en orden a la realidad y a la vida humana.

Con la revisión anterior, Pedagogía y Educación son conceptos que el presente se construyen; de ellos se tienen evidencias de acción que pueden llevarlos desde planteamientos orientadores de un quehacer ligado al sujeto y la sociedad como ciencias que cuentan con un estatus que se proyecta desde investigación que logran profundizar en los fenómenos y eventos y su comprensión.

2.2 Marco Contextual-Problémico

Los referentes que recrean el contexto sobre los que se realiza este trabajo son:

- Las prácticas pedagógicas universitarias.
- La comunicación y la educación.
- La creatividad como estrategia de enseñanza –aprendizaje.
- La lúdica como enseñanza –aprendizaje.

2.2.1 La Comunicación en el aula

Este numeral recorre las nuevas prácticas pedagógicas universitarias⁶ que conllevan a un cambio radical en la manera de concebir e interpretar la formación universitaria y generar una nueva cultura académica. El trabajo presencial y las actividades independientes propician ambientes académicos diferentes y espacios sustitutos del aula de clase. El docente tiene que hacer uso de nuevas herramientas que motiven la comunicación en el aula y fuera de ella –más acertada–, en el acompañamiento directo y en el trabajo independiente, que le permitan el logro de las competencias esperadas.

El rol docente ha sufrido diferentes transformaciones, las cuales se han asumido en asocio con los diferentes paradigmas del escenario pedagógico. Sin embargo, aún hoy se siguen usando modelos verticales en los que la comunicación interpersonal e interlocución entre docente-estudiante se reduce a la entrega de informes, evaluaciones y asignación de notas periódicas acordes a las exigencias del programa académico o los requerimientos administrativos de la institución universitaria y, por su parte, la relación entre estudiantes se reduce a interacciones asociadas a la cotidianidad social o a la distribución de tareas. Se tiene la falsa creencia de que el ámbito universitario no deja espacio para la creatividad y el uso de recursos pedagógicos que se salgan del molde de la cátedra magistral en la que el docente es el protagonista (el actor principal del proceso) y los estudiantes son los entes pasivos que toman nota y responden mecánicamente a los requerimientos del docente.

⁶ Para fines de esta investigación se aclara que la disputa entre pedagogía y didáctica se supera. La propuesta va enlazada con la idea de aprender y no de enseñar. El modelo MICEA se adopta como la posibilidad de reflexión sobre la pedagogía en las aulas universitarias, las cuales han sido un poco olvidadas por dar relevancia al saber disciplinar.

Según los planteamientos expuestos por Kaplun (1985) es conveniente precisar los tres modelos que dan cuenta de la relación comunicación-educación en el aula y su asociación con el rol del docente:

- En el modelo de educación centrado en la transmisión de contenidos, la comunicación es equivalente al intercambio de información y el profesor se dedica a transmitir conocimientos. Así, los verdaderos sujetos del proceso educativo son el profesor y el texto; y el estudiante es únicamente un simple objeto. El profesor pone reglas y es autoridad. Este agente educativo es quien sabe, enseña y ordena el discurso. En complemento, el estudiante es una tabla en blanco y, por ello, debe escuchar con actitud pasiva; no desarrolla su capacidad de análisis crítico, de razonamiento ni de reflexión. El tipo de comunicación es un monólogo.
- En el modelo de educación centrado en los efectos, la comunicación resulta del intercambio de estímulos y el papel del profesor busca persuadir, catequizar, manipular y condicionar al estudiante para que adopte, como propias, las nuevas conductas o ideas propuestas. En este modelo, no se favorece que el estudiante piense, elabore conocimiento, indague y, en consecuencia, las oportunidades de trabajar en grupo son escasas. El papel del profesor es instaurar nuevas actitudes sin pasar, necesariamente, por la reflexión; porque ello es ley.

Con este modelo se estimula la enseñanza individual; se beneficia el espíritu de competencia desestimulando toda actividad solidaria y de cooperación; se privilegian los resultados y no permite el desarrollo de la capacidad de raciocinio, ni su creatividad ni su conciencia crítica, mucho menos los valores, la participación, la autogestión y la libertad en la toma de decisiones.

Este modelo utiliza la comunicación persuasiva la cual tiene una respuesta sin la retroalimentación; respuesta que no es más que la comprobación del efecto previsto. La retroalimentación se reduce a un mecanismo de control de los efectos del mensaje así, en el aula, el docente hace seguimiento o control del logro de las metas.

- Modelo de educación centrado en el proceso. Este modelo liberador y transformador desarrolla un perfil de profesor-guía del proceso de aprendizaje, quien incluso se constituye en un investigador que orienta la actividad constructiva de sus estudiantes. La educación es una

instancia de la vida de las personas que se evidencia en la reflexión del sujeto y la acción sobre su realidad. Busca no sólo informar sino formar personas para que sean capaces de transformar la realidad, un proceso donde nadie es educado sino que las personas se educan entre sí, en un trabajo comunitario.

Como afirma Kaplún (1985), lo importante es que el sujeto aprenda a aprender, que pase de una actitud pasiva, a ser crítico; en otras palabras a ser una persona pensante reflexiva y crítica. Para el autor, educar a una persona no es darle información sino instrumentos que le permitan pensar, establecer relaciones entre varios hechos y luego sacar conclusiones, elaborar explicaciones globales y coherentes para los hechos que lo rodean. Es claro que este modelo, el de la educación centrada en el proceso, busca una educación grupal, comunitaria, donde el centro es el grupo y, en consecuencia, el educador está ahí para estimular y facilitar la búsqueda, para cuestionar, escuchar, aportar información, coordinar actividades encaminadas a que se produzca el avance. Se define al educador como un facilitador y no como un informador. Emplea recursos audiovisuales para problematizar, hacer pensar, generar diálogo, discusión y participación.

Con las nuevas prácticas pedagógicas se rompe con la dependencia profesor-estudiante; es decir, se busca que haya un elevado grado de igualdad y un grado de mutualidad variable. Por ello, es necesario, entonces, promover la colaboración y el trabajo grupal, ya que se establecen mejores relaciones con los demás estudiantes, se aumenta la autoestima y se desarrollan habilidades sociales más efectivas. Así, según el CLAME (Comité Latinoamericano de Matemática Educativa) el desarrollo de modelos –para las prácticas universitarias con poco énfasis en procesos de construcción de conceptos, análisis, argumentación y creación– generan actitudes negativas, pasividad y aburrimiento de los estudiantes y, en algunos cursos, un alto índice de deserción y baja eficiencia en el logro de los objetivos planteados.

El nuevo escenario mundial y los retos de desarrollo nacional obligan a repensar los métodos de enseñanza y de aprendizaje que tengan en cuenta los procesos de creación, validación y transferencia de conocimiento, ya que éstos son fundamentales en la formación de personas. Con ello, se permite establecer la diferencia entre el nivel de formación y el de aprehensión del conocimiento pues este último implica la transformación de la información por parte de la persona que conoce.

A partir de lo anterior, la reflexión sobre las prácticas pedagógicas admite que los profesores se expliquen las causas de las situaciones señaladas y se motiven a indagar por las estrategias para favorecer los aprendizajes y por las alternativas que respondan a los retos expresados en la misión institucional.

Consecuentes con la necesidad de integrar la misión⁷ y la visión⁸ de la institución educativa con la visión del mundo moderno y los requerimientos de los nuevos profesionales de la comunicación, se concibe que el papel del docente debe estar en perfecta consonancia con las prácticas pedagógicas que asuma sin que éstas se conviertan en “camisa de fuerza”; pero, que sí le permitan vivir la experiencia de ser docente desde otra óptica en la que la comunicación sea el eje articulador de todo el proceso educativo.

Con esta perspectiva, conceptos como el *cooperativismo* y la *solidaridad* están inmersos en el proceso educativo y los estudiantes lo expresan en sus trabajos y propuestas desde el aula de clase. Una de ellas está sustentada en la propuesta de una Asociación Cooperativista de Egresados de la Facultad de Comunicación Social de la UCC cuya idea se gestó en el aula de clase y, hoy, ya tiene unos estatutos y una Junta Directiva conformada por egresados y estudiantes de los últimos semestres. Este resultado fue el producto de varias sesiones de clase en las que se aplicó la metodología MICEA y hoy ellos hacen sus reuniones con base en las fases que el método les plantea.

Esto bosqueja y, desde luego, exige un compromiso de trabajo con una actividad académica centrada en el estudiante y en el aprendizaje y sustentada en

⁷ En el Acuerdo 041 del 28 de abril de 2011, se declara como misión institucional que La Universidad Cooperativa de Colombia es una Institución de Educación Superior, de propiedad social, que por su origen y organización pertenece al sector de la Economía Solidaria. Son sus propósitos fundamentales: LA FORMACIÓN de profesionales con criterios políticos, creativos y solidarios que contribuyan al desarrollo armónico de la sociedad; LA INVESTIGACIÓN, vinculada a la docencia, como aporte a la solución de problemas científicos y sociales; y LA EXTENSIÓN orientada al servicio público y al vínculo efectivo con el sector productivo. Imparte formación en los campos de las ciencias, las técnicas, las tecnologías y las humanidades a nivel de pregrado, postgrado y educación no formal, en un ambiente activo y flexible de aprendizaje. Como comunidad universitaria valora la libertad, la solidaridad, la equidad y el respeto a la diversidad como fundamento de la construcción de una nueva sociedad. Es una Universidad de carácter nacional, descentralizada y abierta al mundo.

⁸ En el Acuerdo 041 del 28 de abril de 2011, se declara como visión institucional La Universidad Cooperativa de Colombia, para el año 2015, será una universidad alternativa, organizada en red, promotora de la inclusión social, reconocida nacional e internacionalmente por la innovación en sus servicios educativos, la formación de profesionales y ciudadanos competentes, la alta calidad de sus programas académicos y un sistema universitario de investigación integrado a redes de conocimiento. Su comunidad universitaria estará integrada por equipos que se forman permanentemente y participan en el mejoramiento continuo institucional, la protección del medio ambiente y el desarrollo sostenible a través de la economía social y solidaria.

la apertura de nuevos espacios (casa, biblioteca, aula de clase, conversatorios, comunidades virtuales de aprendizaje entre otros) y variados recursos didácticos (libros, videos, material educativo multimedia y servicios de redes.)

El problema de la incomunicación entre los distintos estamentos de lo que llamamos comunidad educativa, generado por las actuales estructuras curriculares, es un reto permanente para la educación si la entendemos o no cómo un simple proceso informativo; es decir, como un proceso educativo complejo o no. Ahora bien, para que esto sea realidad, debe ser la persona la que ocupe el lugar central por encima de lo institucional; una persona en contexto social.

Para AFACOM (2005), el profesor debe procurar aprender a manejar las técnicas de una buena comunicación entre los diferentes actores que tienen concurrencia en el aula de clase, y fuera de ella, para procurar comprender a sus estudiantes, poder conocerlos, saber ¿Qué debe escuchar de ellos? y ¿Cómo debe interpretar sus silencios? Debe, además, establecer canales de comunicación adecuados para que su proceso de seguimiento o acompañamiento produzca los efectos deseados: Que el estudiante aprenda a pensar, que desarrolle las competencias académicas⁹ necesarias para desenvolverse en el campo laboral de la comunicación y pueda responder, como afirma Uranga (2006), a los retos que le exige la realidad sociocultural en la que se desempeñará como un agente de cambio social desde la perspectiva de una comunicación para el desarrollo y el cambio social¹⁰.

2.2.2 Sobre las Relaciones Comunicación – Educación

Al abordar el tema de las relaciones educación comunicación, tenemos que precisar que esta se puede enfocar desde dos puntos de vista: el primero en cuanto a que la educación misma debe ser considerada básicamente como un proceso de comunicación en el cual se establecen relaciones interpersonales y de cooperación y, el segundo, en cuanto a que la educación actualmente debe utilizar los medios y los diferentes lenguajes que ha desarrollado la tecnología

⁹ Se retoma aquí el concepto de competencia académica entendida como la difícil conjunción de conocimientos, destrezas y habilidades expresadas en la resolución de problemas propios de la disciplina o del campo de la comunicación y del periodismo. Para ampliar lo referente a las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva se sugiere ver el Manual para la elaboración de preguntas y guía de orientación. (Cfr. Afacom y Universidad Externado de Colombia, 2005), P.212.

¹⁰ Se recoge entonces el concepto sobre comunicación para el desarrollo y el cambio social planteado por Washintong Uranga que lleva a pensar que los procesos comunicacionales hacen referencia a los actores, a espacios de necesidades y demandas vinculadas con las prácticas que se verifican en la sociedad.

moderna para la mediación de toda clase de mensajes. Por la práctica, los educadores han evidenciado la importancia que tiene la comunicación efectiva en todos los niveles, en una institución educativa y, por experiencia, los actores educativos han vivenciado, también, que la falta de comunicación bloquea y hace inoperante todo el proceso educativo.

Desde el primer punto de vista, es importante tener presente que este aspecto ha sido visto de manera instrumental a lo largo de la educación y requiere de una nueva visión desde los mismos educadores pues como lo plantea Cortés (1999), desde la óptica tradicional de la educación, la comunicación se reduce a los tres elementos básicos de ésta:

Muchos educadores al asumir que la educación es comunicación han intentado modelizar la relación educativa a partir de una noción transmitiva de información, donde el esquema emisor-mensaje-receptor-retroalimentación solo sirve para renombrar los elementos saber-estudiante-evaluación. Pero, para Cortés (1999) con ese procedimiento, la utilidad de la comunicación resulta mínima pues apenas restituye con otros nombres- el verticalismo y la linealidad de la educación tradicional.¹¹

El segundo aspecto, el uso de nuevas tecnologías, medios de comunicación y lenguajes, tiene también sus bemoles como afirma Alfaro (2000) algunos acusan a los medios de todas las culpas educativas, culturales y morales que actualmente vivimos¹². El problema de la incomunicación entre los distintos estamentos de lo que llamamos comunidad educativa es un reto permanente para la educación si la entendemos como un mero proceso informativo o como un proceso comunicativo.

Si se parte del hecho de que existen diferentes tipos de educación y que a cada tipo de educación corresponde explícitamente o implícitamente una determinada concepción o una práctica de la comunicación, entonces conviene distinguir tres tipos o modelos de educación, como se expuso anteriormente: La centrada en los contenidos, la enfocada en los efectos y la orientada en el

¹¹ Este planteamiento presenta lo que se entiende por tensión entre la denominación del objeto o de los fenómenos y lo que el concepto que esos objetos o fenómenos involucran. La simple denominación no lleva a que la comunicación efectivamente se produzca, donde quiera que la reconozca.

¹² Existe una fuerte tendencia a culpar a alguien cuando los sistemas sociales no operan. Así, la aparición de las TIC en el escenario social y en consecuencia en el escenario de las aulas universitarias llevan a que los potenciales se desconozcan y se les condene de entrada por una práctica pedagógica inadecuada por los vicios culturales que se han promovido. Sin embargo, el problema de la comunicación no se puede reducir a las TIC, sería una revivir la inmanencia como paradigma explicativo de los fenómenos sobre 'lo humano'.

proceso. Estos modelos no son excluyentes y muchas veces se encuentran entremezclados en las acciones puntuales en el aula.

Hoy, no sería posible pensar la educación sin la comunicación, pues la educación ya no realiza única y exclusivamente en términos de las formas tradicionales de la escuela y de la universidad. La exigencia que se le hace a éstas, está incluso ligada al uso de las nuevas tecnologías y de la modificación de las prácticas comunicativas establecidas entre docentes y estudiantes a lo largo de la historia. Se requiere de una revisión no sólo de los programas curriculares sino de la misma forma como se entiende y asume a la comunidad educativa y a la sociedad que la constituye, en la que el ser humano es la razón de ser. Así como lo plantea Barbero (2003):

Estamos pasando de una sociedad con sistema educativo a una sociedad educativa, esto es cuya red educativa lo atraviesa todo: el trabajo y el ocio, la oficina y el hogar, la salud y la vejez. Solo en España hay ya veinte mil “viejos”, de entre setenta y ochenta y cinco años, estudiando programas universitarios, en los que no solo miles de personas se forman en ciencias y artes “fuera de edad” sino también por fuera de los requisitos y las modalidades curriculares, esto es constituyéndose en experimento para el diseño de nuevas formas de aprendizaje.¹³

Esta idea de estar abierto a nuevas formas de la enseñanza – aprendizaje está en directa consonancia con la definición que plantea el brasilero Paulo Freire desde el punto de vista de pensar una educación humanista en la que el ser humano adquiere las competencias necesarias para desenvolverse de manera creativa y crítica. Una postura que se articula perfectamente a los postulados de la Universidad Cooperativa de Colombia y desde luego a la filosofía que anima el trabajo académico de la Facultad de Comunicación Social:

La educación ha de ser profundamente humanista. Ha de permitir que el hombre tome conciencia de sí mismo a fin de que la persona sea capaz de crear y decidir. En la educación se distinguen cinco elementos genéricos, dos de ellos personales: el educador y el educando; el fin de la educación, los principios o las ideas de la labor educativa, y los medios o métodos. Quien pretenda trabajar en el campo educativo debe tener cabal concepto del papel del maestro, debe tener una excelente preparación previa y no hay que descuidar su continuo y sistemático

¹³ Esta investigación se enmarca en la idea de que la educación universitaria que tiende a la integralidad no puede desconocer que ésta forma parte de un proyecto de vida de los sujetos y por ello no hay momentos exclusivos para la juventud o la niñez.

desarrollo profesional. El maestro es instructor, experto, preceptor de ética, legislador, juez, fiscal de rendimientos, policía, asesor, consejero y amigo. El maestro debe enseñar con actualidad, aplicando métodos e instrumentos modernos, motivar el aprendizaje en el estudiante con imaginación y creatividad y dándole el significado vital de lo enseñando, investigar para mayor efectividad de la enseñanza, mejora de materiales, métodos y contenidos. Entre los grandes problemas que con más fuerza y urgencia desafían al maestro, la investigación ocupa un lugar predominante, al tiempo que está obligado a investigar y a dirigir actividades de este género, debe conocer las que se hacen en su campo específico. La Investigación, el estudio y la enseñanza hoy se hallan interrelacionados.

En otras palabras, podemos decir que el concepto de profesor se ha transformado a tal punto que se hace necesario realizar una búsqueda de las funciones que ha de desempeñar como verdadero comunicador y dinamizador de grupos que acompaña. Esto significa que el proceso de formación cuenta con participantes que aportan de manera activa, participativa y colaborativa en el proceso; no hay instancias pasivas ni depositarios, ni depositantes de los saberes que circulan en las aulas. Cada uno de los actores del aula de clase tiene su propio lenguaje y se comportan de acuerdo al rol que escoge; es deber del maestro entender ese lenguaje, decodificarlo y orientarlo para ser capaz de transmitir sus ideas, y lograr el propósito fundamental del educador: "Hacerse entender".

Tanto la palabra como la imagen son instrumentos de comunicación y como tales tienen su propia estructura y función expresiva. El propósito fundamental no es solo el de acompañar la palabra y/o la imagen correspondiente, sino el incorporar en la escuela el lenguaje total que está formado por los símbolos lingüísticos orales y escritos, y las imágenes mentales del lenguaje visual y sonoro, teniendo en cuenta que todos estos códigos son parte constitutiva de la expresión total del ser humano. Limitarse solamente al lenguaje verbal en los métodos pedagógicos en un momento en el cual el ser humano vive saturado de imágenes permanentes, no solo es un anacronismo, sino que desde el punto de vista de la eficacia se puede estar arando en el mar. La pedagogía del lenguaje total pretende fundamentalmente presentar la realidad tanto con las palabras como con las imágenes y entender a los actores de la comunicación tanto en su lenguaje verbal, factual y no verbal.

Los profesores desarrollan con demasiada frecuencia estrategias de comunicación con base en suposiciones personales, o no probadas, sobre lo que produce un cambio de comportamiento, en lugar de las teorías de comunicación y

cambio de comportamiento que se han articulado claramente. Los profesores tienen la tendencia a suponer que los individuos se forman tan solo con la provisión de información. Existen otros que descartan esta suposición; sin embargo, la reemplazan con la creencia, igualmente sin fundamento, de que al comunicar cimentados en los avances científicos más recientes, el estudiante está bien preparado.

2.2.3 Prácticas Pedagógicas Universitarias

A raíz de la expedición, por parte del Ministerio de Educación Nacional, del Decreto 808 de 2002 por el cual se establece el crédito académico como mecanismo de evaluación de calidad, transferencia estudiantil y cooperación interinstitucional, y el Decreto 1295 de abril 20 de 2010 Por el cual se reglamenta el registro calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior, se hace necesario la implementación de nuevas prácticas pedagógicas universitarias.

El desarrollo del crédito académico implica un acompañamiento directo por parte del docente hacia el estudiante; además, conlleva a idear sistemas de apoyo para el desarrollo del trabajo independiente, que le permitan, al docente, establecer si verdaderamente el estudiante está aprovechando el tiempo de trabajo autónomo en el desarrollo de las competencias y habilidades propuestas en los diversos espacios académicos. Es necesario, instaurar una nueva cultura académica en todos los actores del proceso educativo para concebir y desarrollar espacios sustitutos del aula que proporcionen diferentes ambientes académicos y con ello dar desarrollo de las competencias esperadas.

El emerger del proceso auto-organizativo implica una transformación sustancial sobre los procesos escolares, la manera como se aprende nos lleva a cambiar la mirada sobre el estudiante desde el punto de vista de la auto-organización, el cambio y el conflicto, que pasan a convertirse en ejes permanentes del proceso educativo. El aula de clase ya no va a ser un requisito para el profesor y el estudiante. El maestro va a poder compartir con sus estudiantes las experiencias en ambientes de trabajo adecuados. Con ello, se genera un sistema exploratorio y de aprendizaje en contexto con la realidad y con autonomía asumida frente a los procesos de formación.

El estudiante comprende mejor la realidad que está viviendo y le va a costar menos trabajo el identificar los cambios de su realidad social y las maneras de promoverlos; transformaciones que se relacionan con su razón de ser como

profesional: Mejorar la calidad de vida de los participantes del colectivo. Los profesores acertados saben que aprender refiere a explorar lo desconocido y que dicha exploración comienza con la formulación de preguntas. No se trata de simples interrogantes que se responden con un sí o un no. Se trata de cuestionamientos reflexivos que abren la puerta a un entendimiento más profundo. Si quiere llegar al meollo del asunto pregunte ¿Por qué? Cinco veces.

En el marco de los créditos académicos, el profesor debe ser capaz de crear un ambiente de democracia en el aula; entendiéndose “aula” como un espacio adecuado para lograr que el estudiante esté lo suficientemente cómodo para exponer sus puntos de vista, discutirlos, analizarlos y entender hasta donde el otro tiene la razón. Esta participación le permite examinar donde están sus aciertos y sus equivocaciones y, así, experimentar que desde el error también se puede aprender. Con esto, el estudiante, apreciará el error como una fuente de saber que si se equivoca no va a ser visto con descrédito; por el contrario, que se le respeta como persona; buscando como dice Estanislao Zuleta “No caer en el pacto de respeto de las diferencias” pues, de esta manera acaba el proceso de discusión y de aprendizaje.

Para el docente en el rol de facilitador con las nuevas prácticas pedagógicas tendrá que:

- Distribuir el tiempo para las actividades teóricas y prácticas.
- El desarrollar técnicas de modo que los estudiantes puedan mostrar un cierto grado de independencia y creatividad en la solución de problemas. Estas técnicas son discutidas, de forma crítica en el grupo por cada equipo de trabajo, lográndose finalmente la eficiencia esperada. Una valoración colectiva del trabajo realizado (que incluye la participación del profesor) permite lograr el colectivismo deseado.
- Desarrollar trabajos de control extra clase, pero de forma individual los estudiantes desarrollan diferentes problemas con variantes distintas para cada uno de ellos. Estos trabajos son discutidos en el aula, lo que permite darle soluciones colectivas a los problemas y fomentar el trabajo en grupos.

Este perfeccionamiento metodológico permite entonces elementos fundamentales en los siguientes aspectos:

- Una estrategia para una comunicación educativa que propicia el buen desarrollo de cualquier tipo de actividad docente.

- La introducción de la realidad del entorno teniendo como base la realización de tareas profesionales.
- El análisis y la valoración de alternativas y sus consecuencias.
- La sistematización del trabajo en grupo (equipos) en un ambiente pre-profesional.
- La motivación para una auto superación constante en los estudiantes.

Es necesario, entonces, que el docente conozca técnicas de trabajo en equipo; como el uso de liderazgo, el manejo del tiempo y el manejo de agendas y que sea capaz transmitir las al estudiante para lograr un ambiente de dinamismo en el aula de clase y fuera de ella. Con ello, la comunicación se potencia de manera efectiva para el logro de los objetivos propuestos en cada una de las sesiones de trabajo, para la motivación por los logros obtenidos y para tener herramientas que durante el desarrollo de su vida profesional sean puestas en práctica con dominio cognitivo y aplicado.

2.3 Marco Institucional

La Universidad Cooperativa de Colombia es una Institución de Educación Superior, de propiedad social, que por su origen y organización pertenece al sector de la Economía Solidaria¹⁴. Sus propósitos fundamentales son: la formación de profesionales con criterios políticos, creativos y solidarios que contribuyan al desarrollo armónico de la sociedad; la investigación, vinculada a la docencia, como aporte a la solución de problemas científicos y sociales; y la extensión orientada al servicio público y al vínculo efectivo con el sector productivo. Imparte formación en los campos de las ciencias, las técnicas, las tecnologías y las humanidades a nivel de pregrado, postgrado y educación no formal, en un ambiente activo y flexible de aprendizaje. Como comunidad universitaria valora la libertad, la solidaridad, la equidad y el respeto a la diversidad como fundamento de la construcción de una nueva sociedad. Es una Universidad de carácter nacional, descentralizada y abierta al mundo¹⁵.

Teniendo en cuenta los propósitos y valores anteriores, la Universidad Cooperativa de Colombia (UCC), ha construido su Proyecto Educativo Institucional – PEI como la política educativa que orienta la ruta académica y señala las

¹⁴ Acuerdo 003 del 25 de Enero de 2008 presenta la economía solidaria como uno de los pilares que dan sentido a la razón social de la institución por su origen y por su trayectoria.

¹⁵ Estos principios institucionales se replican en todas las instancias de la UCC, un ejemplo de ello se puede verificar en la declaración de estos fundamentos en la sede de Cali en la URL <http://www.cali.gov.co/publicaciones.php?id=1735&dPrint=1>

directrices, criterios y estrategias que conducen al logro de la misión, la cual ha sido definida de manera participativa con la comunidad institucional.

Desde esta perspectiva, el PEI le permite a la universidad tomar posición sobre la educación, la pedagogía, la enseñanza, la didáctica y el currículo, la investigación, la proyección social y los procesos administrativos que diseña y aplica, teniendo en cuenta que la institución interviene en las diferentes problemáticas sociales que tiene el país, pues es una universidad que está en 24 ciudades del territorio nacional y que beneficia a los sectores menos favorecidos.

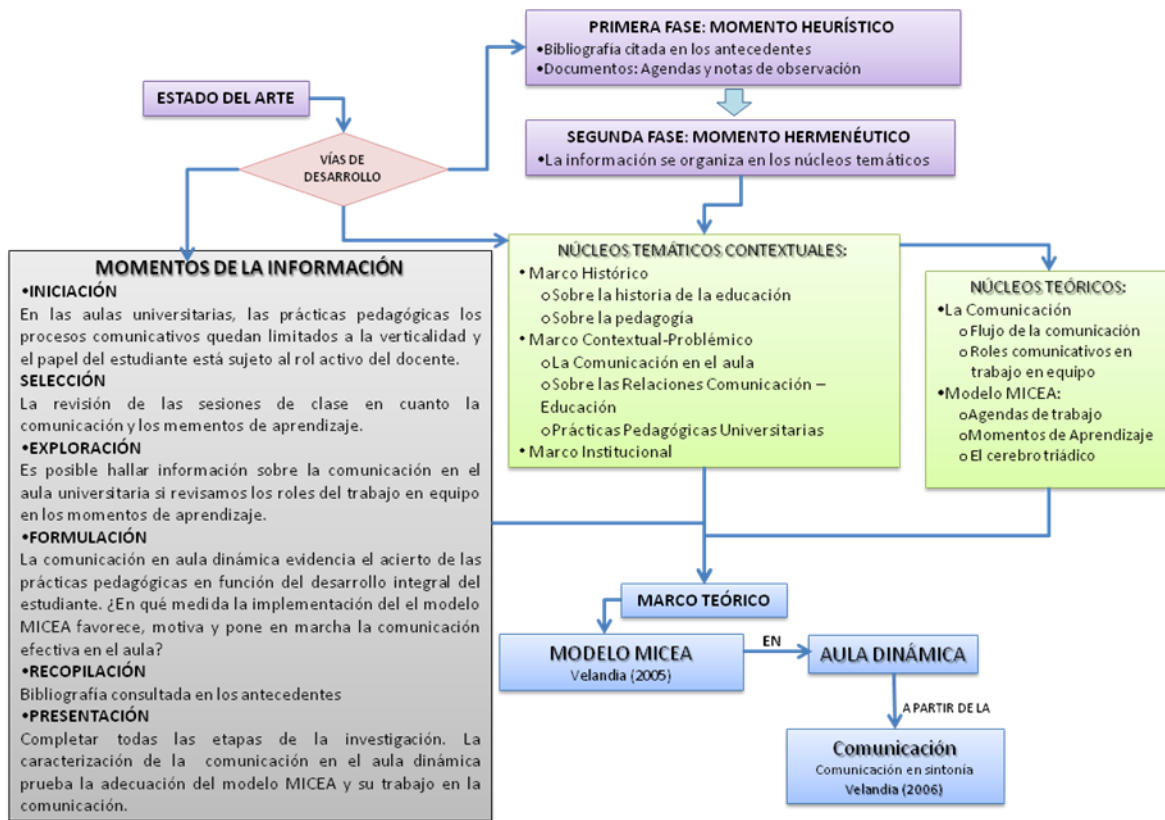
Con los anteriores propósitos, la Universidad Cooperativa de Colombia aprobó mediante el consejo superior, la Metodología Interdisciplinaria Centrada en Equipos de Aprendizaje – MICEA, presentada por su autor, Velandia (2005)¹⁶ para todos los programas de la institución. Esta metodología integra y pone en práctica los principios fundamentales de la Misión, Visión y Valores de la Universidad Cooperativa de Colombia:

La cooperación prepara para el trabajo en equipo como única forma de lograr eficacia en la acción; la solidaridad enseña a trascender dando lo mejor de cada participante del proceso de formación, para el bienestar de los demás; la interdisciplina que conduce a la integración de los conocimientos para la solución de los problemas de la sociedad que son cada vez más complejos.(PEI 2008)

2.4 MARCO TEÓRICO

El desarrollo de la investigación se circunscribe a diversos paradigmas que fundamentan las lecturas de los comportamientos de los estudiantes en el Aula Dinámica, en el enfoque del Modelo MICEA. El gráfico siguiente, muestra el tejido conceptual que enmarca, referencia y orienta la organización de esta investigación y, en consecuencia, de este capítulo.

¹⁶ Sociólogo, ha dedicado su vida a la educación, la formación de equipos y la participación en procesos transformadores. Pertenece al grupo de investigación CIDU o Centro Investigaciones en Docencia Universitaria, Doctorado en Educación de UNIVERSIDAD DEL PAIS VASCO.



Fuente: Elaboración propia

Este cuadro resume el proceso de investigación adelantado: se parte de una primera fase o momento heurístico en el que se rastrea la problemática en la literatura científica. Se avanza a una segunda fase o momento hermenéutico en el que la información se organiza en núcleos temáticos contextuales o referentes y núcleos teóricos o focos conceptuales que se abordan sobre el objeto de estudio y que terminan en la síntesis teórica sobre la cual se apoya la solución del interrogante. Para este caso, el marco teórico converge en dos centros conceptuales: El modelo MICEA propuesto por Vleandia (2005) puesto en marcha en un aula dinámica implementada para este estudio y la Comunicación en sintonía, Velandia (2006), comprendida en las acciones en los cinco momentos de aprendizaje y el trabajo en equipo.

Esta síntesis teórica se logra con un trabajo paralelo en relación con la información. Para ello, se adelantaron los siguientes momentos: INICIACIÓN, el cual parte del supuesto investigativo: En las aulas universitarias, las prácticas pedagógicas los procesos comunicativos quedan limitados a la verticalidad y el papel del estudiante está sujeto al rol activo del docente. SELECCIÓN que consistió en la revisión de las sesiones de clase en cuanto la comunicación y los momentos de aprendizaje. EXPLORACIÓN que lleva a plantear una ruta orientadora: Es posible hallar información sobre la comunicación en el aula

universitaria si revisamos los roles del trabajo en equipo en los momentos de aprendizaje. FORMULACIÓN, momento de delimitación del estudio que lleva a evidenciar La comunicación en aula dinámica evidencia el acierto de las prácticas pedagógicas en función del desarrollo integral del estudiante y pone en marcha la comunicación efectiva en el aula. RECOPILOACIÓN o información de revisión de antecedentes y estado del arte con la Bibliografía consultada. PRESENTACIÓN o realización del documento que recopila todas las etapas de la investigación. La caracterización de la comunicación en el aula dinámica prueba la adecuación del modelo MICEA y su trabajo en la comunicación.

2.4.1 MICEA: una propuesta para la vida

La Metodología Interdisciplinaria Centrada en Equipos de Aprendizaje – MICEA – es la propuesta metodológica que tiene tres componentes fundamentales apoyados en la visión triádica del cerebro. Integra y pone en práctica los principios fundamentales de la Misión, Visión y Valores de la Universidad Cooperativa de Colombia: En palabras de Velandia (2005), estamos hablando de la cooperación que nos prepara para el trabajo en equipo como única forma de lograr eficacia en la acción; la solidaridad que nos enseña a trascender dando lo mejor de nosotros para el bienestar de los demás; la interdisciplina que nos conduce a la integración de los conocimientos para la solución de los problemas de la sociedad que son cada vez más complejos.

Para el MICEA el grupo es el límite o la frontera entre lo personal y lo social. Una metodología centrada en lo social se elevaría tanto sobre la especificidad concreta de lo individual que correría el peligro de ser inservible en la práctica.

El aporte, que hace el autor con esta metodología, consiste en facilitar la integración de las funciones sustantivas de una universidad, que son la investigación que nos conduce a la construcción de nuevos conocimientos, la docencia que busca el desarrollo integral de todas nuestras capacidades, y la proyección social que nos brinda la oportunidad de aplicar los conocimientos a la solución de los problemas personales institucionales y sociales en los ámbitos nacional e internacional.

A continuación, se desglosa cada una de las partes de MICEA según su autor, Velandia (2005)

- METODOLOGÍA: Con una visión antropológica, ecuación integral y permanente del ser humano, se busca articular los procesos de comprensión

sistémica, visión prospectiva del proyecto educativo, formación integral humana, pertinencia de la educación, dinamización de procesos y trabajo por cooperación.

- INTERDISCIPLINARIA: Intentar salir de la perspectiva del trabajo unidisciplinar significa dar paso al dialogo entre diversas perspectivas, enfoques, teorías y disciplinas. Con esto se obtiene la comprensión holística de los hechos y fenómenos de la vida de los hombres, los cuales fluctúan con el devenir social.
- CENTRADA: el modelo MICEA motiva la exploración profunda y vertical de los conocimientos y, al mismo tiempo, expande el espectro de acción sobre las profundizaciones en otros campos del saber, de manera horizontal. Con esto, la construcción de conocimiento se hace en ambas direcciones y de manera más compleja; con aportes de diferentes miradas y lecturas de la realidad.
- EQUIPOS: la cultura de conocimiento se produce como resultado de la insistencia permanente sobre el trabajo en equipo; trabajo donde la reflexión colaborativa y la investigación mancomunada conducen a la creación e innovación de propuestas que ofrecen soluciones reales a las necesidades sociales.
- APRENDIZAJE: Hoy se prefiere en la UCC usar el concepto de ENSEÑAJE, el cual traspassa la concepción unidimensional de los que aprenden y los que enseñan, para articularla en la visión interactiva de quienes enseñan cuando aprenden y aprenden cuando enseñan

Desde 1997, los profesores han venido preparándose para asumir este reto a través de lecturas, conferencias, seminarios, diplomados y de manera más profunda en la Especialización en Docencia Universitaria.

La Universidad Cooperativa de Colombia, afirma la importancia de las comunidades académicas que aseguren la calidad de la labor porque comparte sentimientos, tareas, ideas, trabajos y objetivos en función de metas comunes. Además, inquiere que la comunidad académica es una construcción social, que en ella se debaten posiciones diferentes, divergentes y hasta contradictorias y que es un espacio público para ventilar los problemas de la sociedad y del conocimiento. Más bien, propicia estos espacios para enriquecerse en su dinámica.

Con esta política la Universidad cumple su papel de formar ciudadanos profesionales que piensan y actúan autónomamente sobre los asuntos públicos, en procura del bienestar colectivo. Comprende que el papel en la Universidad es ocuparse de identificar y contribuir a resolver problemas a la luz del conocimiento que ella pueda ayudar a desarrollar. Sabe que el conocimiento disponible es dinámico, tiene su tradición y está llamado a avanzar.

Para la universidad, la economía solidaria no se limita al campo económico sino que sus principios se desarrollan en la vida individual y colectiva de quienes integran el claustro educativo, generando un estilo de ser, de hacer y de pensar. Desde una perspectiva global e integradora, se define como una organización de carácter nacional, descentralizado y abierto al mundo, proyectada hacia la sociedad y al servicio de ella.

Asimila la libertad de pensar para desarrollar criterios propios en donde la individualidad se abre camino frente a cualquier tipo de coerción o presión externa. Está convencida de la capacidad para elegir. Sabe lo que quiere porque las opciones han pasado por análisis que hacen ver las conveniencias e inconveniencias, ventajas y desventajas, implicaciones en el corto, mediano y largo plazo. Entiende que la formación profesional es permanente y que la etapa de la universidad es sólo un momento que debe extenderse por el resto de la vida y de aquellos que pasan por sus aulas.

2.4.2 El Programa de Comunicación Social de la UCC

El Programa en Comunicación Social, en la UCC, responde a una política institucional de vocación académica e investigativa, que está comprometida con el desarrollo mismo de la Universidad y de la sociedad, y que busca ser un centro permanente de reflexión sobre el desarrollo del medio, pues su principal compromiso, apunta a la formación de nuevos líderes profesionales, con criterios políticos, cooperativos, solidarios, que desarrollen sus potencialidades, difundan y apliquen, mediante su desempeño profesional, los conocimientos aprehendidos, a la solución de problemas de la comunidad, y consecuentemente, a la generación de mejores condiciones de vida en las regiones¹⁷ y el país.

¹⁷ La Universidad Cooperativa de Colombia cuenta con tres Facultades de Comunicación Social en todo el país. Están en su orden de aparición en las siguientes ciudades: Medellín, Neiva y Bogotá. La experiencia de la autora de esta investigación, en Neiva, fue de 8 años consecutivos en la dirección de la Facultad.

En el Proyecto Educativo del Programa – PEP – en Comunicación Social están expresados todos los lineamientos curriculares y administrativos, fines y objetivos que orientan las acciones académicas y administrativas de éste. Contempla los compromisos establecidos con la sociedad y la ciencia y da cuenta de la pertinencia social del programa, la docencia, la investigación, la extensión y la proyección social, así como de las cualidades de persona-profesional que se desea formar a través de este proyecto.

Cuando la Universidad Cooperativa de Colombia piensa en la pertinencia de un Programa Académico Profesional en Comunicación Social, piensa en la necesidad de escenarios posibles de vida, desde una comunicación alternativa, una comunicación solidaria, cooperativa, una comunicación popular, participativa, una comunicación para el desarrollo que rescate y recupere la cultura popular convirtiéndola en sujeto de información en donde se busca la EMPATIA, es decir, la participación afectiva y por lo común emotiva de un sujeto en la realidad ajena que constituye uno de los más destacados factores en la comunicación, devolviendo el papel protagónico a las personas, que permitan avanzar hacia la construcción y consolidación de una democracia en la región, que se posibilite y fundamente en lo nacional y global.

Así las cosas, La Universidad Cooperativa de Colombia con el Programa en Comunicación Social, propone hacer una comunicación que revaloriza a la cultura popular para crear una conciencia colectiva para el servicio y la concientización.

2.4.3 El Aula Dinámica en el Modelo MICEA

El aula dinámica está basada en la teoría de la Cibernética Social y el proporcionalismo, del profesor brasileño Waldemar De Gregori, e integra tres paradigmas básicos de la educación: LA FORMACIÓN INTERDISCIPLINARIA que orienta al estudiante en una visión global, interactiva e integradora del conocimiento. EL TRABAJO EN EQUIPO donde el estudiante aprende a convivir con el otro, entre-ayudarse, a construir en grupo la solución de problemas, actuar con responsabilidad compartida y desarrollar el liderazgo, la organización y la puesta en práctica de los conocimientos. Y la INTEGRACIÓN DE LOS PROCESOS DE DOCENCIA CON LOS DE LA INVESTIGACIÓN Y PROYECCIÓN a través de la práctica. En síntesis “CONSTRUCCIÓN GRUPAL”.

2.4.4 El conocimiento a través de la práctica: Premisa MICEA

Es necesario poner atención a cómo el estudiante articula la información en

redes conceptuales y cómo organiza su mente. Los estudiantes, al igual que todos los sujetos en la sociedad, abstraen la información del mundo que los rodea a partir de las experiencias, las cuales pueden ser individuales o colectivas. Con ello, la práctica no se separa de la teoría sino que se proyecta como una manera de experimentar el mundo y construir conocimiento.

Designando pequeños grupos que se vuelvan expertos en diferentes temas y luego se mezclen con estudiantes de otros grupos nuevos, de manera que tengan que enseñarles a otras personas lo que han aprendido, multiplica lo que ocurre en la vida real. Todo el mundo tiene una parte de información pertinente, lo que hace de cada persona un maestro y un aprendiz.

La aproximación o construcción del conocimiento a partir de la práctica que lleva a la experiencia es un proceso en donde nadie educa a nadie; las personas se educan entre sí, mediante un trabajo comunitario en el que la persona va descubriendo, elaborando y apropiándose del conocimiento. Igualmente, esta aproximación plantea un cambio de actitudes en el sentido de hacer que el hombre pase de ser pasivo y acrítico, a ser una persona pensante, reflexiva y crítica. Esto es, el sujeto pasa de ser una persona individualista a una persona solidaria con comprensión sobre lo que significa ser o estar en lo público.

El profesor se encarga de propiciar un ambiente de democracia en la clase, donde se parte de la igualdad de los actores. No existen entonces barreras ni estatus entre el profesor y el estudiante. El maestro es un facilitador de procesos.

El profesor se considera guía, referente, acompañante. Así, comparte lo que sabe y asume que no es el centro de la acción educativa y que los estudiantes, con autonomía asumen su formación de manera protagónica. Esto significa que el profesor, en lugar de preguntarse: ¿Qué voy a hacer hoy?, se pregunta: ¿Qué desarrollar y construir con los estudiantes hoy?

Los contenidos y la forma de dictar la clase empiezan a tener otra forma de mirarse. Es necesario tener claro que los contenidos se deben planear de acuerdo con cada uno de los grupos que se presenten en los diferentes salones de clase y en consonancia con cada una de las miradas que el grupo o sus actores tengan de la realidad que quieren explorar o que quieren cambiar.

Conocer la disciplina no es suficiente. El maestro, debe conocer las personas a las cuales construye conocimiento en el aula: sus capacidades, sus experiencias anteriores, sus necesidades, sus expectativas, sus horizontes. Así, una de las pretensiones del maestro es hacer consiente al estudiante de la gran brecha que

hay entre lo que sabe y lo que va a construir ya que, en algunos casos, las personas no están listas para aprender porque no sienten que tienen que mejorar.

Además, en cuanto a la planeación de la clase debe entenderse que es necesario circular una información, centrar al estudiante para que participe en la recolección de datos, del análisis de los mismos, que defina una mirada sobre el entorno y que, asimismo, se interese por querer cambiar esa realidad para procurar mejores niveles de vida y, en consecuencia, el estudiante elabore un plan que organice, formule y desarrolle proyectos coherentes, consistentes y pertinentes.

No basta solamente con propiciar el ambiente, la organización del espacio, la posición de la persona en el ambiente, el grado de aproximación permitida, los colores, los olores, los sonidos, la decoración; el posicionamiento jerárquico o subgrupal; es necesario también, implementar el uso del reloj, la medida del tiempo, el cronograma, la puntualidad, la actitud frente al uso del tiempo como respeto del otro y el uso de agendas que permitan establecer tiempos para cada uno de los momentos en el desarrollo de la construcción de pensamiento o de la investigación científica; un momento para el pensar, otro momento para crear y un momento para el hacer.

Las agendas permiten el manejo de liderazgos para cada uno de los momentos y propician la participación activa de cada uno de los miembros de la comunidad educativa, permiten un cambio de actitud frente al trabajo académico y aseguran el éxito en el trabajo.

Todo docente debe entender que el manejo del tiempo y la aplicación de roles en el desempeño de las reuniones, tanto en el trabajo presencial como en el independiente, le permite tanto sintonizar al estudiante con la realidad como formarlo en valores. Por ello, el maestro debe ser un experto en el manejo de la comunicación verbal, no verbal y factual.

2.4.5 Modelo Pedagógico del Aula Dinámica

La palabra modelo aparece como un estereotipo de una posible alternativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es un esquema mediador entre la realidad y el pensamiento, una estructura en torno a la cual se organiza el conocimiento y que tiene siempre un carácter provisional (Fernández & Elortegui 1996).

El modelo pedagógico es una adecuación que hace el profesor de su compromiso profesional a unos principios, no necesariamente explícitos, que tiene su origen en sus concepciones epistemológicas, su experiencia anterior y la adecuación de su comportamiento al contexto complejo en el que desarrolla su actividad docente. La actuación del profesor deriva entonces, de una determinada forma de interpretar el hecho educativo y de unos principios didácticos que caracterizan el marco en que se inscribe dicha actuación. En muchos casos esa interpretación y esos principios no responden a una elaboración formal sino a los hábitos cotidianos y a la intuición del profesor. En otros casos, el modelo se presenta como una construcción teórica, que busca explicar la realidad y dirigirla hacia un objetivo.

El modelo pedagógico del aula dinámica es entonces aquel que le permita al estudiante crear conocimiento desde el Ciclo Cibernético de Transformación CCT divulgado por el Profesor Waldemar De Gregori en su Teoría de la Cibernética Social, que consiste como ya se ha dicho, que se propicie un tiempo para 'pensar', un momento para 'crear' y otro momento para 'hacer' de tal manera que el estudiante aprenda en consonancia con el espíritu heurístico y que tenga la experiencia de Pensar, Decir y Hacer lo mismo.

Las exigencias de las transformaciones en los paradigmas, con los que se asume la realidad, han llevado a concebir la realidad como un devenir de la complejidad en hechos y fenómenos que no pueden ser abordados por disciplinas aisladas. Por ello, ha surgido una serie de conceptos y procedimientos que permiten atender problemáticas con enfoques interdisciplinarios, transdisciplinarios, multidisciplinarios, entre otros. Así, el trabajo aislado de las disciplinas se relega y surgen trabajos que, de manera colaborativa, presentan propuestas holísticas a las problemáticas.

Para lograr niveles superiores en la formación integral de los estudiantes a través del desarrollo con calidad y pertinencia del proceso educativo, se hace necesario buscar nuevas vías y métodos que permitan materializar la responsabilidad social, de todas las instancias institucionales, y así, desarrollar las capacidades necesarias para propiciar ambientes de aprendizaje que potencien profesionales críticos con capacidades sociales y ciudadanas que se asocien con dimensiones estéticas y creativas en sus propuestas de solución a problemas del entorno; entorno que, en el presente, enfrenta transformaciones significativas en la manera de concebir y abordar las problemáticas.

2.4.6 La Mediación Pedagógica: Práctica Pedagógica en MICEA

La mediación pedagógica es un pilar que fundamenta el modelo MICEA; se define como toda acción capaz de promover y acompañar el aprendizaje. La promoción del aprendizaje significa acompañar al estudiante en la construcción de sí mismo, en la adquisición y el desarrollo de competencias y habilidades que le permitan identificar sus posibilidades y las que ofrecen el mundo y la cultura, para que pueda participar en procesos de creación y transformación de la realidad.

El aprendizaje significa construcción de sí mismo. Esta construcción la realiza el estudiante si puede desarrollar y contar con las capacidades necesarias para la acción y el establecimiento de relaciones con el mundo que lo rodea. Esta construcción del sujeto se hace relevante frente a la construcción social del mundo y la realidad. Por tanto, aprendizaje no es otro proceso diferente al de apropiación del sujeto y de la realidad que se construye de manera colectiva y, en consecuencia, la solución de problemas se define, entonces, como la respuesta del sujeto frente a la realidad que construye.

Teniendo en cuenta lo planteado por Rodríguez (2004) respecto a la concepción Vygotskiana sobre la mediación simbólica de las tecnologías en Kozulin, Hindis, Ageyev & Miller (2003) y el concepto de mediación pedagógica de los párrafos anteriores, corresponde al docente el compromiso de señalar el papel que pueden jugar las tecnologías de forma que se conviertan en verdaderas instancias de mediación pedagógica. Por ello, es necesario definir el papel de las TIC en el desarrollo del hacer conceptual, el hacer discursivo y el hacer aplicativo.

2.4.7 Las Reuniones en el Aula Dinámica

Un profesor que no quiera quedar encasillado en el papel clásico de maestro - transmisor de conocimientos debe estar hoy en condiciones y capacidad de animar reuniones. Con sus estudiantes, sin duda alguna; pero también con sus colegas, dentro de un marco de actividades pluridisciplinarias. Sin olvidar las reuniones, tan difíciles, con los padres de los estudiantes y con los representantes de las empresas y de la sociedad.

➤ ¿Qué es una reunión?

Una reunión es la concurrencia de un número determinado de personas que comparten el deseo de conseguir un objetivo concreto. Este objetivo puede ser: informar, transmitir una orden, recoger opiniones, generar ideas, formar, tomar una decisión, etcétera; así pues cada reunión tiene formalmente una función precisa y lleva a un resultado concreto.

- Tipos de reuniones: reuniones para informar: Tienen por objeto que las informaciones que las informaciones de quien ha convocado la reunión lleguen a conocimiento de los que participan en ella. Por lo general este tipo de reuniones tienen dos etapas:
 - Transmisión de la información.
 - Respuesta de las solicitudes de información complementaria.
- Reuniones para recoger informaciones: tienen por objeto proporcionar a quien la convoca los elementos necesarios para formarse una opinión, emprender un estudio, tomar una decisión; Reunión que puede ser utilizada por el profesor. En este tipo de reunión el profesor es en esencia un interrogador; primero plantea una cuestión ante el grupo, después en función de las informaciones que recibe, formula otras preguntas que ayudarán a los participantes a manifestar sus reacciones, sus sugerencias, sus sentimientos. Generalmente pueden ser utilizadas para buscar problemas que puedan llevar a la realización de una investigación.
- Reuniones para formar: la formación permanente se ha convertido en una actividad usual, destinada a las prácticas pedagógicas universitarias, se debe encontrar una pedagogía que no corresponde ya, al esquema tradicional del colegio sino que se adapte a las necesidades y a la psicología de sus destinatarios. Una reunión de formación se apoya sustancialmente en la dinámica de grupo.

Ya no se trata de transmitir unos conocimientos preestablecidos sino de situar al grupo en una posición tal que cada uno pueda aportar a los otros sus propias informaciones o conocimientos a fin de que el grupo vaya aprendiendo y progresando en conjunto. Permite la socialización de las experiencias vividas por cada uno. El animador desempeña el papel de coordinador de conocimientos, y su misión fundamental es hacer que surjan del grupo las nociones que sus miembros ya poseen y, después, ayudarles a relacionarlas. La transmisión de nueva información consiste solo en poner a disposición del grupo los medios que necesita en un momento de su investigación.

El estudio de casos, los métodos activos, la pedagogía del descubrimiento y las simulaciones pedagógicas son los procedimientos a los que se recurre en este tipo de formación.

El animador debe apoyarse también en los diferentes roles que pueden tener los miembros del grupo que hacen más participativa la reunión y que permite establecer responsabilidades. Roles que determinaremos para el presente estudio como liderazgos: El coordinador, el secretario, La memoria del grupo, El cronometrista, El ambientador, El recreador, El prospectivo, El programador, El Evaluador, El místico, El garante de la escucha, etc.

2.4.8 Trabajo en Equipo

Debe entenderse cuál es la diferencia de una reunión al trabajo en equipo. La reunión es efímera, congrega a personas que no han recibido una formación previa particular en lo concerniente al trabajo en equipo, aunque se conozcan no han pasado colectivamente por cursos de formación sobre comunicación, relaciones interpersonales, trabajo en grupo, etcétera; Una reunión no debe su éxito a sólo la calidad del animador (profesor), ni tampoco su fracaso, sino que se debe igualmente al nivel de formación y participación de cada una de los miembros del equipo.

El trabajo en equipo se caracteriza por su permanencia y por la preparación de los individuos que lo constituyen. Creado con el fin de tratar problemas que no se podrán solucionar en una sola reunión, el grupo de trabajo está concebido para durar en el tiempo, por lo tanto las personas que lo componen han de aprender a conocerse y a comunicarse entre ellas antes de emprender el trabajo propiamente dicho, han de establecer unas reglas, unos castigos para quienes las violen y entender que así como estas se construyen grupalmente estas deben desaparecer también de la misma manera. Las relaciones entre los miembros son más fuertes y mucho más profundas pues el equipo acumula experiencias vividas en el transcurso de sus actuaciones, soporta tensiones, supera obstáculos y vence dificultades.

Durante las reuniones con los equipo de trabajo se pueden utilizar técnicas como la Minga, El panel Diádico, El panel Integrado, El panel Triádico, El Pare, Philips Seis - Seis, Ronda de preguntas y opiniones, Simposio, Etc.

2.4.9 Momentos de aprendizaje en la MICEA: Categorías de investigación

A continuación se presentan los momentos y los roles que han de marcar la manera en que se configura la comunicación en el aula, a partir del modelo MICEA. Para ello se han tomado los desarrollos de Velandia (2006).

- **Momento de adquisición teórica del conocimiento**

Este momento da cuenta del contenido conceptual que se aborda en el desarrollo de la sesión de trabajo en MICEA. Los temas de los contenidos curriculares fundamentan la construcción del conocimiento mediado por recursos como textos especializados impresos, visuales, virtuales, entre otros. En otras palabras, las mediaciones se producen a partir de materiales de soporte o profundización (módulos) que elaboran los facilitadores.

- **Momento de autoaprendizaje**

Este momento se plantea como trabajo individual con miras a obtener textos como fruto de las diversas lecturas orientadas: mapas mentales, ensayos, cuadros comparativos o informes de resultados.

- **Momento de trabajo en equipo**

Este momento se desarrolla dentro de una agenda de trabajo que motiva el intercambio propositivo de información, experiencias y conocimiento previo. Se vale de la solución de casos que motivan la reflexión y la postura crítica. La comunicación se produce entre los miembros del equipo.

- **Momento de asesoría del(a) tutor(a) o maestro(a) temático(a)**

Este instante, procura alternativas de aclaración de dudas y retroalimentación a los equipos durante el desarrollo de las actividades. La comunicación se ocasiona entre tutores y miembros del equipo.

- **Momento de la socialización de los saberes**

Este momento conduce al reporte del trabajo del equipo en una plenaria motiva una comunicación entre grupos y de estos con el tutor temático.

- **Comunicación en sintonía**

Los equipos, en su interior, presentan tres tipos de comunicación. Estos tres tipos de comunicación se manifiestan por medios verbales y no verbales; y, además, se ciñen a un flujo comunicativo vertical u horizontal. Para Velandia

(2006), las personas evidencian formas de comunicación según la preponderancia cerebral que posean. Las personas con predominio lógico presentan ideas, teorías, citan autores y enfoques de pensamiento. Las personas con predominio operativo usan ejemplos, hacen ejercicios y resaltan la utilidad de las cosas. Esta actuación define roles entre los miembros del equipo, así: rol de organizador del trabajo, rol por función en el equipo (oferente, usufructuante, vinculante), rol por función en el equipo (mentalizadores para tomar decisiones, asesor que aporta la acción, animador quien sostiene los procesos comunicativos) y el flujo de información y ejecutor quien concreta resultados.

3. ESTADO DEL ARTE

En investigaciones sobre los ambiente de aprendizaje se han planteado que estos, han sido delimitados por la transformación de la cultura. La contemporaneidad, como lo plantea Duarte (2003), ha obligado a la educación a sufrir transformaciones, para imponer nuevas modalidades de aprendizaje y de enseñanza que deben ser tratadas desde el ámbito social. Es decir, que la educación ya trasciende la escuela a lugares de ámbito cotidiano que, hasta ahora según Salinas (1995), han sido determinados por tres unidades que son: Unidad de tiempo, unidad de lugar y unidad de acción: Todos en el mismo lugar, al mismo tiempo, realizando las mismas actividades de aprendizaje. Sin embargo, este contexto comienza a transformarse con el objetivo de involucrar a los actores del proceso educativo junto con los objetos, el tiempo, las acciones y las vivencias. Los ambientes educativos también están signados por la identidad, pues la gestión de las identidades y lo cultural propio es la posibilidad de creación de relaciones de solidaridad, comprensión y apoyo mutuo e interacción social. (Duarte, 2003).

Por su parte, para la Alcaldía Mayor de Bogotá toda institución educativa debe desarrollar un Proyecto de Formación que se relacione con su entorno, con el fin de garantizar la implementación y la sostenibilidad de ambientes de aprendizaje que materialicen el proyecto educativo de cualquier institución. En contraste, cabe aclarar que los entornos educativos están inmersos en la cotidianidad debido a que el hombre como sujeto individual o colectivo se desarrolla en actividades múltiples.

Con el auge de las Tecnologías de Información y Comunicación, las investigaciones señalan que los espacios de aprendizaje han sido definidos en la actualidad, gracias al 'desarrollo tecnológico', que ha permitido innovar, mejorar, modificar los procesos de aprendizaje. Así, como lo plantea Asprilla (2012), el mundo moderno exige nuevas formas de ver la educación, el hombre y la sociedad. Pero estas formas no son estáticas, sino que evolucionan y cambian conforme el mundo cambia.

En relación con las exigencias de la globalización tecnológica, otros estudios como los citados más adelante, han encontrado que se hace necesario resaltar la función de los actores de la educación quienes buscan cumplir su labor frente a la sociedad de la información. Este hecho demanda adaptación al entorno tecnológico en el que hoy se desenvuelve el mundo. La función pedagógica y la tecnología, según Salinas (1997), se unen para conformar entornos virtuales que

permiten a los sujetos construir significados de interacción, mediante actividades colaborativas, enmarcadas en el contexto de comunicación-interacción. Con ello, afirma Correa (2008), la educación presencial puede llegar a evolucionar a un nuevo paradigma para la formación de las nuevas generaciones, al enriquecer sus procesos con la incorporación del desarrollo de competencias y el uso pedagógico de las TIC.

Cuando se habla de estudios sobre el contexto interaccional, se hace referencia a las exploraciones que demandan la articulación de estrategias pedagógicas, que proporcionen un ambiente de aprendizaje grato para los estudiantes teniendo en cuenta sus construcciones particulares del mundo. Según esto, Ibañez (2001) afirma que es necesario que los docentes reevalúen sus técnicas de enseñanza para cumplir con el objetivo principal de todo profesor: que sus estudiantes aprendan aquello que él o ella se propone enseñar y, consecuentemente, aportaría a la calidad de los aprendizajes de los estudiantes de todos los niveles.

Si se revisan los estudios sobre ambientes de aprendizaje, Osorio (2010), (Luque, 2009) y Scagnoli (2000), proponen espacios de formación constructivistas, que procuren representaciones múltiples de la realidad y que favorezcan la construcción de conocimiento. Además, Scagnoli (2000), abona la necesidad de considerar cuatro herramientas para diseñar ambientes de aprendizaje: La distribución de información, Intercambio de información, Evaluación de conocimientos y Seguridad en el Sistema.

En la educación superior, Pereira (2010) señala que el estudiantado ha de encontrar escenarios propicios para desarrollar el saber ser, el saber hacer y saber saber. Añade, que para lograrlo se necesitan docentes innovadores de la enseñanza que rompan los paradigmas de relaciones de poder que se presentan en las aulas. Así, para Bozu & Canto (2009) el dinamizador será aquel que desarrolle competencias acordes y relevantes para el siglo XXI, con las cuales creará una cultura innovadora en el centro educativo y/o aula para el que labore. De igual forma, (Márquez, 2007) argumenta sobre las competencias transversales en los docentes con el fin de trascender los medios y las posibilidades. Para Riva (2002) la tecnología es un instrumento y no un fin en sí mismo, sin embargo el aprendizaje tecnológico forma parte de formación necesaria para el impulso de nuevas formas de participación y Compromiso con el futuro de la sociedad en la que vivimos y queremos que vivan nuestros descendientes: la Sociedad de la Información y el Conocimiento.

En concordancia con lo anterior, un docente dinamizador es aquel al que se le exigen habilidades técnicas para su pedagogía, la cual debe ser fundamentada desde lo social y lo organizativo, con el objetivo de generar un espacio comunitario en el que los integrantes trabajen en la red usando las Tecnologías de Información y Comunicación, y que estén en la capacidad de identificar las ventajas o desventajas que estas les ofrecen.

En relación con el Modelo MICEA metodología interdisciplinaria centrada en equipos de aprendizaje, las investigaciones se han orientado hacia una aplicación directa a la danza como un método de aprendizaje y manejo de la convivencia en el aula, como afirman Ramírez, Ovalle & López (2013) al implementar esta metodología como parte del proceso rítmico-corporal en los estudiantes se obtendrá una clase organizada, con pasos específicos que orienten su trabajo, promoviendo el liderazgo individual y grupal. De igual forma Cubillos & Holguín (2013), afirman que existen cinco estrategias de aprendizaje entre las que se destacan las aulas dinámicas, el auto aprendizaje, los equipos de aprendizaje, la asesoría y la socialización; estrategias que son aplicadas según los anteriores autores y Martínez, Cuevas & Arias (2013); mediante, la motivación, ubicación, adquisición, asimilación, compromiso, síntesis y evaluación.

Velázquez y Hernández (2013), aseguran que las competencias que el MICEA logra desarrollar en el estudiante están caracterizadas por el desarrollo de habilidades comunicativas que permitirán generar su sentido de pertenencia y liderazgo; lo cual se conseguirá únicamente si las estrategias de aprendizaje son bien aplicadas en las aulas.

Por otra parte, investigaciones similares proponen otras estrategias con el fin de dinamizar las aulas, entre ellas se destacan; el foro, el debate, el simposio, “técnica de fraccionamiento” (intercambio de ideas entre seis estudiantes), las conferencias y las mesas redondas.

Con lo anterior se evidencia que trabajar el tema de la comunicación en el aula, en el contexto del modelo MICEA resulta pertinente y abona en los aportes en la formación integral de la educación superior.

4. DESARROLLO DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

El desarrollo de esta investigación tuvo en cuenta un enfoque metodológico cualitativo, que partió de lo general a lo particular; es decir, que se dedicó a realizar una revisión bibliográfica sobre el tema y, en particular, sobre el método MICEA y luego se propuso ponerlo en práctica con estudiantes de la Facultad de Comunicación Social de la Universidad Cooperativa. En este contexto se desarrollaron dos procedimientos: El sondeo de percepción a un grupo control y a un grupo experimental y la observación de la comunicación en los cinco momentos de aprendizaje.

4.1 Sobre el Enfoque Metodológico

El proceso investigativo se soportó en conceptos de las áreas de la Pedagogía y de la Comunicación Educativa. Así, la investigación se puede tipificar como un trabajo descriptivo, en tanto que caracteriza la comunicación en el aula dinámica a partir de su manifestación *in situ*, e interpretativo ya que apunta a los significados del comportamiento de los sujetos en una situación específica de aprendizaje y correlacional ya que pretende aproximarse a la relación entre comunicación–educación en un contexto específico del aula dinámica.

Para esta investigación, se adoptó el paradigma de la investigación cualitativa¹⁸ porque ésta permite ampliar las perspectivas de estudio de los fenómenos con una lectura holística de la realidad que lleva a penetrar incluso las aulas y la práctica cotidiana. Igualmente, la comunicación en el aula dinámica puede ser comprendida como la manifestación de la construcción de conocimiento que subyace al proceso formador en las universidades.

De manera más puntual, esta investigación consiste en un estudio de caso que se circunscribe a la Universidad Cooperativa de Colombia (UCC), Bogotá. El estudio de caso se seleccionó en tanto que se puede profundizar en el concepto de comunicación manifiesto en las actividades asociadas al Modelo MICEA en el aula dinámica.

¹⁸ La investigación cualitativa tiene como punto central comprender la intención del acto social, esto es la estructura de motivaciones que tienen los sujetos, la meta que persiguen, el propósito que orienta su conducta, los valores, sentimientos, creencias que lo dirigen hacia un fin determinado.

Con esto, se definen las características educativas indispensables en el manejo del *aula dinámica*, el cual se apoya en experiencias de aprendizaje colaborativo dentro de modelos pedagógicos fundamentados en la estrategia de *agendas y liderazgos*, así como en los desempeños comunicativos de profesores y estudiantes en el desarrollo de los cursos, en donde se aplica dicho modelo.

Partiendo de las vivencias en el uso de las *agendas y liderazgos* en el aula de clase como apoyo al aprendizaje y atendiendo a las experiencias nacionales e internacionales al respecto, se tomó como principios básicos para el desarrollo de este proyecto los siguientes:

- Las Agendas y liderazgos deben usarse de manera que respondan a necesidades educativas y agreguen un valor a los procesos de aprendizaje.
- La aplicación de las agendas y liderazgos para apoyar procesos de aprendizaje exige una claridad conceptual respecto a la misión que se propone la institución en lo que tiene que ver con formación integral, docencia, investigación y extensión, y a los modelos pedagógicos dentro de los cuales se planteará su uso.
- El éxito de la implementación del *aula dinámica* para el aprendizaje no depende solamente de la disponibilidad de los recursos, sino principalmente de la creación de una cultura institucional que entienda las potencialidades y limitaciones de estas herramientas para apoyar procesos de formación.
- Los docentes han de dominar el aula dinámica y el uso de agendas y liderazgos para apoyar y acompañar procesos de aprendizaje; es fundamental, tal dominio, para lograr resultados positivos en las experiencias que se planteen.
- Las actividades deben involucrar una reflexión crítica y responsable de las posibilidades de acercamiento a la construcción de conocimiento y de las maneras en que los estudiantes y los profesores asumen frente al intercambio comunicativo.

4.2 El Método de Trabajo

El estudio de caso ha sido definido de maneras diferentes. Para esta investigación, se asume como una investigación procesual, sistemática y profunda de un caso en concreto, en una Institución de Educación Superior (IES) de

carácter privado. Esta investigación se orienta por la búsqueda de relaciones entre el la comunicación y las actitudes y /o acciones realizadas por los estudiantes durante el desarrollo de actividades en los momentos de aprendizaje en el Aula Dinámica, en el marco del modelo MICEA.

Para dar cuenta del primer objetivo específico –que consiste en recopilar experiencias sobre la manera en que los estudiantes se comportan frente a la comunicación, dentro del aula de clase que desarrolla prácticas pedagógicas correspondientes al Modelo MICEA– el estudio parte de la observación del comportamiento de los estudiantes a lo largo de las agendas, hecho que motiva lecturas hacia la incorporación de distintas ópticas profesionales a través del trabajo interdisciplinar. Con ello, se adopta un alcance particularista porque se orienta a comprender profundamente la realidad singular de la comunidad estudiantil cooperativa con amplitud descriptiva a la descripción contextualizada que define la situación comunicativa concreta. El procedimiento inductivo se convierte en una estrategia encaminada hacia la toma de decisiones en cuanto a los procesos de aprendizaje y la manera de cómo adelantarlos.

Para dar cuenta del segundo objetivo específico, este proceso de investigación resalta diversas actividades adelantadas y fueron significativas, para establecer si efectivamente hay un mejoramiento en el manejo de la comunicación en el aula dinámica con el uso de las agendas y liderazgos, a partir del contraste de las experiencias, recopiladas, de docentes y de estudiantes, a saber:

Una vez se escogieron los grupos de estudiantes se decidió que uno estaría bajo la orientación de un docente experto en el manejo del *aula dinámica*, de las *agendas* y de los *liderazgos* y el otro sería liderado también por un experto en el manejo del *aula dinámica*, *agendas* y *liderazgos* pero que no pondría en práctica dicha metodología. Este procedimiento permitió caracterizar de una manera clara el ambiente de aprendizaje, la definición del papel y perfil del docente dinamizador y las condiciones que deben darse en la institución para obtener resultados positivos cuando se trata de utilizar el *aula dinámica*, *las agendas* y *liderazgos* dentro de las experiencias curriculares.

Para Galvis (1994), la estrategia del ciclo de vida posibilitó la aplicación de las tres dimensiones, que según diversos estudios deben considerarse cuando se trata de innovar en educación: el conocimiento y el compromiso con la innovación, por parte del usuario potencial, el análisis de variables críticas ligadas a la innovación misma y al usuario potencial de ésta; y las estrategias que son viables poner en práctica para propiciar el cambio.

4.3 Población y Muestra

Se utilizará el muestreo intencional o el muestreo no estadístico en el que las evaluaciones escritas se seleccionan según criterios como: las categorías comunes: edad, género y ubicación en las asignaturas de *Teorías de la Comunicación* y *Fundamentos de la Comunicación*, según el plan de estudios.

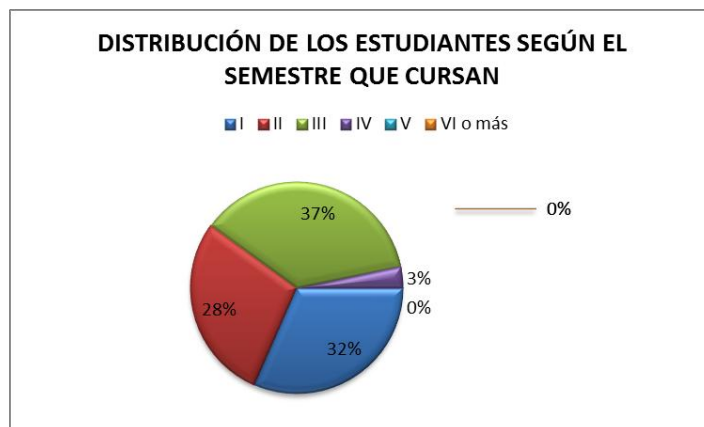
Tabla 1. Proceso de Muestreo

Sujeto de Estudio	Los estudiantes del Programa de Comunicación Social de la Universidad Cooperativa de Colombia (UCC)
Fuente de Información	Las respuestas procuradas por los docentes y los estudiantes al sondeo de percepción.
Procedimiento de Recolección de datos	Aplicación de cuestionarios de sondeo de percepción a estudiantes y a docentes.
Franja Horaria	1. (Diurno) 2. (Nocturno)

Fuente: Elaboración propia

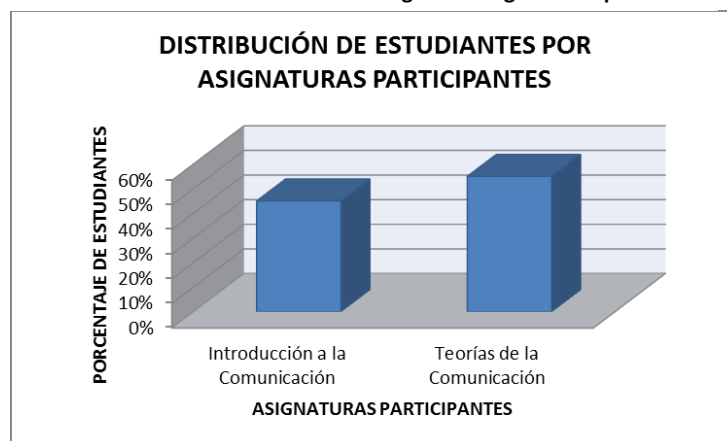
Se seleccionaron dos grupos de diurno y dos grupos de nocturno como grupo experimental y uno de diurno y uno de nocturno como grupo control. A continuación se aprecia la distribución de la población según dos variables relevantes en el proceso:

Gráfica 1. Distribución de los estudiantes según el semestre que cursan



La distribución de los estudiantes según el semestre que cursan evidencia que 37% se concentran en el tercer semestre, 28% en el segundo semestre y 32% en el primer semestre; ello se debe a que las asignaturas se ubican en esos semestres del plan de estudios del programa de Comunicación Social de la UCC.

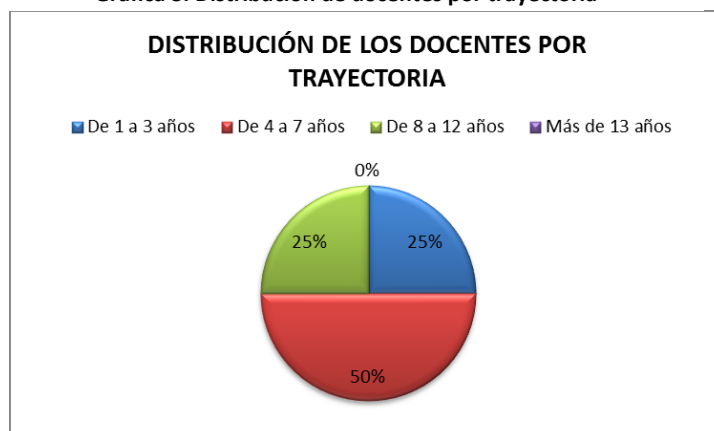
Gráfica 2. Distribución de estudiantes según las asignaturas que cursan



Las asignaturas escogidas fueron Introducción a la Comunicación (fundamentos), y Teorías de la Comunicación. La distribución de los estudiantes participantes en estas asignaturas es de 45% en la primera asignatura mencionada y 55% en la segunda.

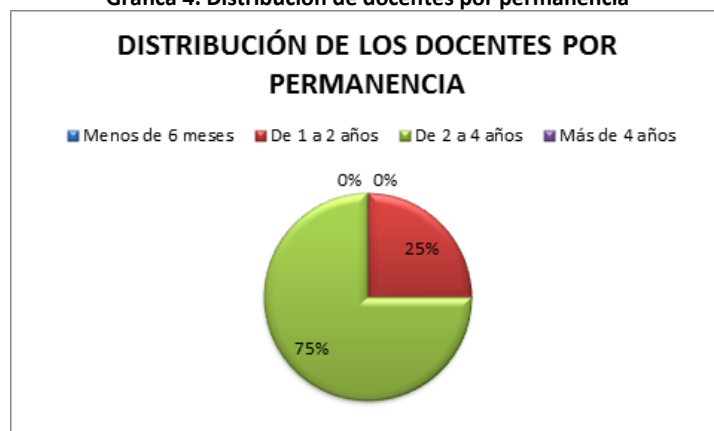
En cuanto los docentes que se involucraron en el trabajo de campo, se evidencia que son profesores con experiencia certificada en la enseñanza de las asignaturas que tienen a su cargo.

Gráfica 3. Distribución de docentes por trayectoria



La distribución de los docentes por trayectoria muestra que 50% cuentan con experiencia entre 4 y 7 años, 25% entre 1 y 3 años y 25% con más de ocho años.

Gráfica 4. Distribución de docentes por permanencia



Igualmente, 75% de los docentes vinculados al trabajo de campo tienen una permanencia en el Programa entre 2 y 4 años. Estos hechos son significativos ya que se cuenta con docentes de alta calidad para orientar la aplicación del método MICEA en las aulas, en favor de una comunicación eficaz en las aulas universitarias.

Finalmente, la distribución de los estudiantes según las variables de edad, sexo y calendario se expresa en la tabla a continuación.

Tabla 2. Distribución de estudiantes según edad, sexo y calendario

CATEGORÍA	RASGOS	NÚMERO	PORCENTAJE
SEXO	FEMENINO	54	65%

	MASCULINO	26	35%
EDAD	ENTRE 17 Y 23 AÑOS	79	66%
	DE 24 Y MÁS AÑOS	41	34%
CALENDARIO	DIURNO	52	43%
	NOCTURNO	68	57%

Fuente: Elaboración propia

La tabla anterior muestra que 65% de la población estudiantil es femenino, que 66% son estudiantes entre 17 y 23 años de edad y 57% estudian en el calendario nocturno. Esto significa que participaron hombres en menor porcentaje 35%, mayores de 24 años de edad 34% y estudiantes del horario diurno 43%.

4.4 El Proceso de Investigación

Las etapas que se consideraron fueron:

1. Revisión de factores que influyen en la caracterización del entorno, como son:
 - La institución en la cual se implementará inicialmente el uso de las *agendas* y *liderazgos*, sus *políticas* y *tendencias* en cuanto al desarrollo académico y tecnológico.
 - Los cursos o asignaturas para las cuales se planteó el uso de las *agendas* y *liderazgos*. En este caso se hizo necesario el análisis de los contenidos y de las actividades que se realizaron para su desarrollo; tipos de problemas que se trabajaron y las experiencias de aprendizaje que se ofrecieron. Para el caso particular de este trabajo se analizaron asignaturas de Fundamentos de la Comunicación y Teorías de la Comunicación de la carrera de Comunicación Social.
 - Los estudiantes con los cuales se utilizaron las *agendas* y *liderazgos*, su edad, preparación y nivel cultural, su interés en el uso de las mismas, su percepción del aprendizaje.

2. Definición de las agendas y liderazgos; las actividades a desarrollar.
3. Elaboración, validación y aplicación del sondeo de percepción.
4. Construcción de las matrices de observación.
5. Lectura interpretativa de las matrices de observación.
6. Desarrollo de las sesiones planeadas.
7. Contraste entre el grupo control y grupo experimental.
8. Interpretación de resultados.

4.5 Recolección de los Datos

La etapa de contextualización exigió el estudio de factores claves para el diseño del *aula dinámica*. Los datos correspondientes a este estudio se recogieron mediante consulta directa a los profesores de la Facultad que realizaron la especialización de Docencia Universitaria en la UCC de Bogotá y a sus estudiantes, el análisis de los programas de cursos que ofrecen los docentes participantes en el proyecto, observación de clases y descripciones analíticas de experiencias de los investigadores.

La etapa de planificación y diseño exigió la definición de actividades de las experiencias curriculares que se apoyaron en el uso de las *agendas y liderazgos*, para lo cual se utilizó la estrategia de priorización de acciones con base en criterios educativos.

En la implementación se tuvo en cuenta las evaluaciones directas realizadas desde el punto de vista educativo durante el desarrollo de los diferentes módulos. El sondeo se hizo mediante un formato que permitió captar los conceptos desde el punto de vista de logros educativos, micromundos ofrecidos, actividades de apoyo, contenidos e interacciones que favorece.

La observación directa de la experiencia de uso de *agendas y liderazgos* permitió la recolección de información complementaria respecto a las actitudes de los estudiantes y profesores ante el uso de las *agendas y liderazgos* y las dinámicas de colaboración que se generaron. El desarrollo de esta etapa exigió la operacionalización de variables, el diseño de instrumentos mediante los cuales se recogió la información para el logro de los objetivos del proyecto y el plan para analizar los datos recogidos. Se realizaron dos sondeos de percepción a docentes y estudiantes. Ver anexos.

El proceso se adelantó con un grupo experimental y un grupo control. Al grupo experimental se le aplicaron las estrategias del modelo MICEA planeadas con los docentes y el grupo control no recibió este entrenamiento. Con el grupo control se desarrolló un trabajo pedagógico tradicional, con presentaciones de los profesores, tareas y trabajos con los estudiantes según la metodología MICEA. Finalmente, se contrastaron los resultados.

La observación, con miras a la caracterización de la comunicación en el aula dinámica, se adelantó mediante matrices de recolección de datos y que se presentan en el numeral siguiente.

4.6 Matrices de Observación y Registro de Información

Las tres matrices señaladas a continuación son los instrumentos que permitieron recolectar la información cualitativa y que en el apartado de los hallazgos permiten reportar los datos consolidados.

Matriz 1: Comunicación y Momentos de Aprendizaje

MOMENTOS DE APRENDIZAJE	FLUJO VERTICAL / HORIZONTAL

Fuente: Elaboración propia

La matriz 1 permite cruzar la información sobre el flujo de la información como hecho comunicativo en el aula, las categorías de observación emergen de la teoría que sustenta MICEA en relación con los momentos de aprendizaje en el Aula Dinámica.

Matriz 2: Roles en el Trabajo en equipo según la Función

MOMENTOS DE APRENDIZAJE	INTERACCIONES

Fuente: Elaboración propia

La matriz 2 es el instrumento de recolección de información relacionada con las acciones e interacciones comunicativas que los estudiantes realizan durante los diversos momentos de aprendizaje según el Aula Dinámica, en el marco del Modelo MICEA. Estas interacciones develan procesos comunicativos a partir de las funciones que adoptan los participantes en un equipo.

Matriz 3: Roles en el Trabajo en equipo según el Estatus

MOMENTOS DE APRENDIZAJE	ACCIONES EN EL AULA

Fuente: Elaboración propia

La matriz 3 es el instrumento de recolección de información relacionada con las acciones e interacciones comunicativas que los estudiantes realizan durante los diversos momentos de aprendizaje según el Aula Dinámica, en el marco del Modelo MICEA. Estas interacciones develan procesos comunicativos a partir del estatus adoptado por los participantes en un equipo.

Estas matrices se acompañan con notas de observación tomadas durante la realización de las diversas actividades. Las notas permiten aclarar los datos recolectados en los instrumentos que se focalizan en aspectos puntuales de la comunicación en el aula. Se realizaron tomas de datos que llevaron a una matriz de consolidación, la cual se interpreta y se sintetiza como se presenta en el apartado de resultados. Así, el análisis de los datos se realiza por medio de lecturas convergentes en las regularidades de los comportamientos observados y en la búsqueda de modelos de circulación e interacción entre participantes más frecuentes.

5. RESULTADOS Y HALLAZGOS

5.1 Organización, Análisis e Interpretación

La información recogida para respaldar el avance de cada una de las etapas del proyecto se organizó atendiendo a elementos pedagógicos y tecnológicos.

Se utilizaron las bases de datos como herramientas ágiles y consistentes para la organización y recuperación de información, las que generaron información organizada de acuerdo a los diferentes criterios y facilitaron el análisis de factores, la definición de actividades que pudieran apoyar el proceso, las características educativas y especificaciones del *aula dinámica*.

Se hizo un análisis cualitativo de las categorías identificadas y un procesamiento que permitió determinar las relaciones entre estas. En esta fase de organización, análisis e interpretación de resultados se volvió al marco teórico del estudio para comparar lo obtenido con la explicación conceptual expuesta en aquel, validando así la teoría. El análisis se hizo en forma de descripción de la situación estudiada y sus circunstancias, y de comparación de lo obtenido, con el marco conceptual y el resultado de otros estudios. El análisis y la discusión de resultados terminaron con las conclusiones que son contundentes y en estrecha relación con los objetivos previstos.

Dentro de los cruces de información se pueden dar ejemplos del procedimiento adelantado, en algunos momentos de la investigación. Así, una vez inicia la actividad en el aula dinámica, se tomaron datos de la observación en la que se daba cuenta de las acciones en el aula, en relación con los intercambios comunicativos de los estudiantes en los diversos momentos de aprendizaje:

MOMENTOS DE APRENDIZAJE	ACCIONES COMUNICATIVAS	PREDOMINIO CEREBRAL
Adquisición Teórica	Cita un autor	Lógico
Autoaprendizaje	Nombra un caso similar	Operativo
Trabajo en Equipo	Pide un ejemplo	Operativo
Asesoría Temática	Pregunta por el nombre de la teoría	Lógico
Socialización	Subraya palabras técnicas	Lógico
Adquisición Teórica	Recuerda un caso similar	Operativo
Autoaprendizaje	Discute sobre un caso particular	Operativo
Trabajo en Equipo	Habla sobre sí	Creativo

Asesoría Temática	Impone su opinión	Operativo
Socialización	Ordena los turnos para hablar	Operativo
Adquisición Teórica	Responde a preguntas de otros	Lógico
Autoaprendizaje	Evade responder	Operativo
Trabajo en Equipo	Evita ser escogido para opinar	Operativo
Asesoría Temática	Explica imágenes	Lógico
Socialización	Habla emotivamente	Creativo
Adquisición Teórica	Advierte el tiempo	Operativo
Autoaprendizaje	Señala el objetivo del trabajo	Operativo
Trabajo en Equipo	Evita discusiones	Operativo
Asesoría Temática	Aclara datos	Lógico
Socialización	Pide participación de otros	Operativo
Adquisición Teórica	Planea y puntualiza el informe	Operativo
Autoaprendizaje	Presenta el informe	Lógico
Trabajo en Equipo	Copia los acuerdos	Operativo
Asesoría Temática	Repite lo dicho por otros	Lógico
Socialización	No opina	Operativo
Adquisición Teórica	Señala las fuentes repetidamente	Lógico
Autoaprendizaje	Busca acuerdos	Creativo
Trabajo en Equipo	Hace esquemas	Lógico
Asesoría Temática	Recrea los ejemplos	Creativo

El cuadro anterior muestra el cruce entre el momento de aprendizaje, la acción adelantada y el tipo de de cerebro que prevalece en ese momento.

Igualmente, esta información se cruzó con el tipo de participante en relación con la función en el equipo de trabajo.

MOMENTOS DE APRENDIZAJE	ACCIONES COMUNICATIVAS	ROL POR FUNCIÓN
Adquisición Teórica	Cita un autor	Ofertante
Autoaprendizaje	Nombra un caso similar	Ofertante
Trabajo en Equipo	Pide un ejemplo	Ofertante
Asesoría Temática	Pregunta por el nombre de la teoría	Vinculante
Socialización	Subraya palabras técnicas	Ofertante
Adquisición Teórica	Recuerda un caso similar	Vinculante
Autoaprendizaje	Discute sobre un caso particular	Ofertante
Trabajo en Equipo	Habla sobre sí	Vinculante
Asesoría Temática	Impone su opinión	Ofertante
Socialización	Ordena los turnos para hablar	Vinculante

Adquisición Teórica	Responde a preguntas de otros	Vinculante
Autoaprendizaje	Evade responder	Usufructante
Trabajo en Equipo	Evita ser escogido para opinar	Usufructante
Asesoría Temática	Explica imágenes	Ofertante
Socialización	Habla emotivamente	Vinculante
Adquisición Teórica	Advierte el tiempo	Vinculante
Autoaprendizaje	Señala el objetivo del trabajo	Ofertante
Trabajo en Equipo	Evita discusiones	Vinculante
Asesoría Temática	Aclara datos	Vinculante
Socialización	Pide participación de otros	Vinculante
Adquisición Teórica	Planea y puntualiza el informe	Vinculante
Autoaprendizaje	Presenta el informe	Ofertante
Trabajo en Equipo	Copia los acuerdos	Usufructante
Asesoría Temática	Repite lo dicho por otros	Usufructante
Socialización	No opina	Usufructante
Adquisición Teórica	Señala las fuentes repetidamente	Ofertante
Autoaprendizaje	Busca acuerdos	Vinculante
Trabajo en Equipo	Hace esquemas	Ofertante
Asesoría Temática	Recrea los ejemplos	Vinculante

De igual manera, se cruzó la información con el rol por estatus en el equipo de trabajo.

MOMENTOS DE APRENDIZAJE	ACCIONES COMUNICATIVAS	ROL POR ESTATUS
Adquisición Teórica	Cita un autor	Mentalizador
Autoaprendizaje	Nombra un caso similar	Asesor
Trabajo en Equipo	Pide un ejemplo	Asesor
Asesoría Temática	Pregunta por el nombre de la teoría	Mentalizador
Socialización	Subraya palabras técnicas	Mentalizador
Adquisición Teórica	Recuerda un caso similar	Asesor
Autoaprendizaje	Discute sobre un caso particular	Mentalizador
Trabajo en Equipo	Habla sobre sí	Animador
Asesoría Temática	Impone su opinión	Asesor
Socialización	Ordena los turnos para hablar	Asesor
Adquisición Teórica	Responde a preguntas de otros	Asesor
Autoaprendizaje	Evade responder	Asesor
Trabajo en Equipo	Evita ser escogido para opinar	Asesor
Asesoría Temática	Explica imágenes	Mentalizador

Socialización	Habla emotivamente	Animador
Adquisición Teórica	Advierte el tiempo	Animador
Autoaprendizaje	Señala el objetivo del trabajo	Animador
Trabajo en Equipo	Evita discusiones	Asesor
Asesoría Temática	Aclara datos	Asesor
Socialización	Pide participación de otros	Asesor
Adquisición Teórica	Planea y puntualiza el informe	Asesor
Autoaprendizaje	Presenta el informe	Mentalizador
Trabajo en Equipo	Copia los acuerdos	Animador
Asesoría Temática	Repite lo dicho por otros	Mentalizador
Socialización	No opina	Asesor
Adquisición Teórica	Señala las fuentes repetidamente	Mentalizador
Autoaprendizaje	Busca acuerdos	Asesor
Trabajo en Equipo	Hace esquemas	Asesor
Asesoría Temática	Recrea los ejemplos	Asesor

5.2 Resultados Esperados

Resultados directos: el uso de las técnicas como las *agendas* y los *liderazgos* como herramientas educativas del *aula dinámica* mejoraron el nivel de comunicabilidad entre profesores y estudiantes y entre estudiantes y desde luego mejoró el nivel de asimilación de conocimientos.

Las características de un ambiente que permite el uso de *agendas* y *liderazgos* se convierten en apoyos fundamentales para facilitar el aprendizaje colaborativo dentro de un modelo pedagógico fundamentado en la estrategia de resolución de problemas.

La comunicación entre profesores-estudiantes, entre estudiantes-profesores y entre estudiantes-estudiantes se facilitó con el uso de *agendas* y *liderazgos* dentro y fuera del aula de clase.

Resultados indirectos: se consolidó un grupo interdisciplinario de investigación, que actualmente estudia y promueve el uso de las *agendas* y *liderazgos* como apoyo a los procesos de aprendizaje en toda la Facultad de Comunicación y en la Institución en diversos espacios académicos.

La comunidad académica estaba muy motivada y empezó a utilizar las *agendas* y *liderazgos* como apoyos a los procesos de aprendizaje en el marco de

la reforma académica y las prácticas pedagógicas universitarias. Se considera, así, un aporte a la educación superior.

5.3 Bases para la Aplicación de la Propuesta Método MICEA

La aplicación de MICEA, según Velandia (2005), exige varias etapas que se desarrollan en los primeros semestres de la vida universitaria. El autor afirma que lo primero que se debe hacer para implantar MICEA es aprender a dinamizar la clase.

La clase tiene un orden y los docentes aprenden que ese orden surge de la utilización de las funciones que tiene el cerebro y este saber va a ser muy importante para sus vidas. Según Waldemar de Gregori¹⁹, en su propuesta teórica, el cerebro tiene tres componentes y tres procesos funcionales. Con relación a las neurociencias, el autor trata de aplicar la teoría triádica del cerebro a la psicopedagogía con las herramientas para identificar, educar y organizar los tres procesos funcionales: el CT, o Revelador del Cociente Triádico; el Ciclo Cibernético de *Feedback*, que va más allá del método científico tradicional, y los cuatro niveles de desarrollo y desempeño del cerebro como nueva matriz curricular.

El cerebro triádico: Según Velandia (2005), tenemos también un cerebro creativo, afectivo, relacional, que se enamora, que se compromete, que siempre busca innovar, que nunca se siente satisfecho, que tiende al infinito y a la trascendencia. Y tenemos un cerebro práctico, un cerebro que le gusta hacer las cosas y hacerlas bien, que le fascina mandar, organizar, liderar, que aprende haciendo y busca la eficiencia en lo que hace.

El Ciclo Cibernético de Transformación (CCT): La propuesta de Vlandia (2005) afirma que la clase puede funcionar si cuenta con un orden. La clase es un proceso de transformación. La transformación de una realidad integra tres procesos: el de investigación, el de planeación y el de gestión. Un proceso lógico de transformación inicia con una investigación: lo primero que se hace con cualquier tema (proyecto), es recolectar datos, luego analizar esos datos y sacar una conclusión. En segundo lugar el proceso de transformación continúa con una

¹⁹ Filósofo brasileño, Magister en Ciencias Políticas y Sociales, autor de la Teoría del Cerebro Triádico. Publicaciones Cibernética Social I: (Ciencias Sociales Integradas por la teoría sistémica y sub sistémica). Cibernética Social II - Metodología Científica, Creatividad y Planeación.

planeación: planear, pensar o buscar alternativas, tomar decisiones definitivas frente a esas alternativas y organizarlas. Y en tercer lugar, el proceso de transformación se realiza si lo llevamos a la práctica, le hacemos gestión. Una vez que se tiene el proyecto hay que ejecutarlo, luego evaluarlo y de la evaluación vendrán decisiones y reorientaciones. Según Velandia, este es el orden que la vida sigue cada vez que hacemos algo.

La agenda: la primera característica de MICEA, la metodología de la Universidad Cooperativa de Colombia, es que las sesiones de clases sean planeadas. En la mayoría de los casos, aunque se presenten los cronogramas, temáticas y actividades los estudiantes no saben de qué va a tratar la sesión de trabajo académico.

5.4 Desarrollo de la Propuesta

Como ya se dijo en la parte metodológica se seleccionaron dos grupos de la carrera de Comunicación Social para poner a prueba la metodología MICEA en contraste con la metodología tradicional para ver los impactos y logros de una y otra. La experiencia se llevó a cabo el segundo semestre de 2008 en sexto semestre diurno y nocturno. Las asignaturas escogidas fueron *Teorías de la comunicación y Fundamentos de la comunicación*.

Basados en la propuesta planteada por Velandia (2005), la relación *cerebro “mente- cultura”* es otra fase de la complejidad humana que integra la animalidad en la humanidad y la humanidad en la animalidad, el siguiente cuadro indica la relación planteada por el autor:

Tabla 3. Fase de la Complejidad Humana

El cerebro humano integra en él	Visión del cerebro a la especificidad de la Metodología
“El Paleocéfalo, heredero del cerebro reptil, fuente de la agresividad, del celo de los impulsos primarios	Planteamiento de la potencialidad, función y meta de la construcción del conocimiento. <i>“Competencias del Saber Conocer”</i> .
El Mesocéfalo, heredero del cerebro de los antiguos mamíferos en donde el hipocampo parece ligar el desarrollo de la afectividad y el de la memoria a largo plazo	Necesidad e importancia de la relación con otros en búsqueda de alternativas, cerebro creativo – emocional. <i>“Competencias del Saber Ser”</i> .
El córtex, que de manera muy desarrollada en los mamíferos hasta envolver todas las estructuras del encéfalo y formar los dos hemisferios cerebrales, se hipertrofia en los	Presión del cerebro operativo para que el conocimiento haga rizo hacia la acción periférica, acompañamiento, seguimiento, verificación, evaluación y retroalimentación. <i>“Competencias del Saber Hacer”</i> .

humanos en un neo – córtex que es la base de las habilidades analíticas, lógicas, estratégicas que la cultura permite actualizar completamente”

Fuente: Velandia Crisanto (2005), Páginas 56 – 57.

La transformación del aula: para adelantar las actividades acordes con cada uno de los momentos de MICEA, se organizan equipos de tres estudiantes y acompañan al docente dos estudiantes coordinadores: Adriana Palacio y Sonia Varela.

➤ **Primer momento:** seminario problematizador explicativo teórico:

El docente Néstor Gómez Ramírez²⁰ expone los temas siguientes:

Alerta Sobre inundaciones en Bogotá

Alerta sobre el volcán Machín

Alerta sobre el macroproyecto de la construcción presa URRRA II

En sesión presencial, se explica el marco teórico, conceptual, metodológico y operativo, necesarios para comprender la contextualización de los temas precitados, así como las exigencias, compromisos e implicaciones, que tiene la investigación sobre la realidad del texto en la cotidianidad social.

Además se permite la cooperación y la integración de las estudiantes coordinadoras, con los demás estudiantes para la socialización de las reglas de la investigación, como también se motiva que la importancia, radica en los aportes que se hacen desde varios puntos de vista, socialización de experiencias, informaciones oficiales documentadas, como también de la responsabilidad social que implica entregar una información para educar y compartir alternativas, para la construcción del conocimiento de una sociedad inexperta y/o ingenua. Esta actividad emplea 120 minutos para el curso.

Tabla 4. Socialización de Reglas de Investigación

Nº	TIEMPO (MINUTOS)	AGENDA	LIDER
1	10	Motivación: Instalación, identificación del tema, , reglas de juego, etc.	Memoria de Grupo: Ubica al equipo en su proceso histórico Docente
2	10	Ubicación: Estimar la participación de todos, resalte los éxitos del trabajo individual y en equipo	Prospectivo Visualización de las causas y los efectos de un desastre dentro del hológrafo social. Docente y

²⁰ GOMEZ R. Néstor Geólogo – Meteorólogo, Especialista en Docencia Universitaria

			las estudiantes coordinadoras
3	30	Adquisición: se propone los puntos de vista sobre el tema y se estimula a exponer otros puntos de vista. Docente estudiantes	Programador: Es realista exige propuestas con tiempos, metodologías, espacios, etc. Docente
4	20	Asimilación: El objetivo es enfrentar al estudiante con la realidad y con experiencias, para nuevos planteamientos	Coordinador: encargado de articular la actividad grupal. Estudiantes: Adriana Palacio y Sonia Varela.
5	5	Síntesis Buscar que el estudiante en un esquema mental significativo la información y conocimiento construido.	Cronometrista: estudiante: Elías Barrantes
6	10	Creatividad: se crean momentos lúdicos, variar los ambientes, logística, etc.	Secretario: Especialista en la síntesis del trabajo grupal, encargado de la programación de las sesiones, estudiante Adriana Palacio
7	5	Compromiso: se generan condiciones entre cada estudiante y cada equipo con profundización del tema, hasta donde se lo permite la creatividad y radio de acción.	Ambientador: Especialista en crear ambientes físicos y humanos, reeduca al grupo en el uso adecuado del lugar, crea actividades de alegría: estudiante Alexander Grisales
8	10	Desempeño: Trabajo sobre realidades concretas, los grupos se asignan tareas desde lo triádico para la elaboración del artículo, estimulando el trabajo en equipo.	Evaluador: Encargado de observar a los líderes, resalta los valores del grupo y el docente, autoevalúa, señala los errores del aula: estudiante Nohora Mora
9	10	Evaluación: Evalúe el contexto, lugares, materiales, participación, dominio del tema, creatividad, técnicas, teoría, aplicabilidad, proyección, el impacto individual y del grupo	Recreador: Especialista en el relax, el descanso y la recreación grupal, propone actividades lúdicas grupales: Esteban Noriega
10	5	Reorientación: Plantee el tema siguiente con su contenido y objetivos, proponga metodología a seguir, liderazgos, ambientes y de los agradecimientos.	Planificador: se propone la agenda de actividades individuales por parte del docente, retroalimentación de la agenda terminada: próximas herramientas y estrategias

Fuente: Elaboración propia

➤ **Segundo momento:** actividades individuales orientadas

Al estudiante se le indica el uso de la computadora como la herramienta apropiada, para encontrar, identificar y advertir la información útil, que se requiere para la construcción de un artículo – noticia ecológico o ambiental, que contribuya con la solución de la problemática ecológica y ambiental, se le asesora con las páginas Web a consultar, y se le asesora para que desarrolle el producto, dentro del hológrafo social. Esta actividad emplea 120 minutos para el curso, aproximadamente 6 minutos de atención por estudiante, este momento se realiza aplicando todas las tecnologías que faciliten la comprensión temática.

➤ **Tercer momento:** Trabajo en Equipos de aprendizaje, investigación y práctica.

Esta competencia tan útil en el entorno profesional, es cada vez más exigente, la práctica de organizar equipos es una herramienta básica para que la investigación, el aprendizaje y la práctica sea un éxito; se acompañan las sesiones desarrolladas por cada equipo, solicitando actas de reunión donde se consignen resultados, dificultades, conclusiones y tareas complementarias, dentro de marcos: espacial, agendónico y tiempo; se sigue la práctica de permanentemente de Liderazgo. La actividad tiene un tiempo de 20 minutos para cada uno de los 7 equipos. No hay una agenda rígida se priorizan las dificultades y se ejecutan.

➤ **Cuarto momento:** asesoría del equipo mentalizador

Durante esta acción se guarda el mayor cuidado en el acompañamiento, seguimiento y evaluación de los realizados por cada uno de los 7 equipos, poniendo en práctica las competencias de: resolución de conflictos, preocupación por la calidad, excelente manejo de la lengua materna, el respeto al lector, lealtad a las fuentes y preocupación por la defensa del medio ambiente; se identifica la DOFA del trabajo y se retroalimenta con las correcciones. La asesoría es académica, administrativa y tecnológica. Tiempo empleado 30 minutos por equipo.

➤ **Quinto momento:** taller de socialización y recuperación.

Se instala el taller de socialización, coordinado por las estudiantes Sonia Varela y Adriana Palacio, con la conducción, orientación y dirección del docente Néstor Gómez Ramírez: Cada equipo expuso en mesa redonda, cada equipo aplicó diferentes estrategias de comprensión y de argumentación de sus trabajos.

Los resultados fueron entregados a las estudiantes coordinadoras 72 horas antes de la socialización, las exposiciones contaron con las herramientas tecnológicas que posee la sala de cómputo de CORPAEDA; la agenda desarrollada fue la siguiente:

Tabla 5. Agenda de Trabajo

N°	TIEMPO (MINUTOS)	AGENDA	LIDER
1	5	Motivación: Instalación, identificación de Los talleres de socialización de los productos elaborados.	Memoria de Grupo: Ubica al estudiante y al equipo en su proceso histórico. Docente
2	5	Ubicación: Se motivan los equipos a tener niveles altos en la actividad	Prospectivo presentación del producto con las recomendaciones y conclusiones Docente, las estudiantes coordinadoras y cada equipo.
3	70	Adquisición: se propone los puntos de vista de cada equipo evaluador se estimula a exponer otros puntos de vista. Docente y equipos de aprendizaje.	Programador: Es realista exige propuestas con tiempos, 10 minutos para cada equipo. Docente
4	10	Asimilación: El objetivo es enfrentar a los equipos con la realidad y con experiencias, para nuevos planteamientos	Coordinador: encargado de articular la actividad grupal. Estudiantes: Docente, Adriana Palacio y Sonia Varela.
5	5	Buscar que cada coordinadora en un esquema mental significativo sintetice la información y el conocimiento construido.	Cronometrista: estudiante: Viviana Arias
6	5	Creatividad: se crean momentos lúdicos, variar los ambientes, logística, etc.	Secretario: Especialista en la síntesis del trabajo grupal, encargado de la programación de las sesiones, estudiante Sandra Zapata
7	5	Compromiso: se generan condiciones entre cada estudiante y cada equipo con profundización del tema, hasta donde se lo permite la creatividad y radio de acción.	Ambientador: Especialista en crear ambientes físicos y humanos, reeduca al grupo en el uso adecuado del lugar, crea actividades de alegría: estudiante, José Luis Amado
8	5	Desempeño: Sesión de preguntas con respuesta de doble vía Docente – Estudiante – Docente en la vida real del tema asignado a cada grupo de acuerdo con las tareas asignadas desde lo triádico para la elaboración	Evaluador: Encargado de observar a los lideres, resalta los valores del grupo y el docente, autoevalúa, señala los errores del aula: estudiante Diana Celis, Diana Espitia y Javier Clavijo

		del artículo, estimulando el trabajo individual.	
9	5	Evaluación: Evalúe el contexto, lugares, materiales, participación, dominio del tema, creatividad, técnicas, teoría, aplicabilidad, proyección, el impacto individual y del grupo	Recreador: Especialista en el relax, el descanso y la recreación grupal, propone actividades lúdicas grupales: Wilmer Hernández
10	5	Retroalimentación y planteamiento del siguiente tema con su contenido y objetivos, metodología a seguir, liderazgos, ambientes: Se dan los agradecimientos y felicitaciones por parte del docente.	Planificador: se proponen las agendas de los temas a tratar en próximas sesiones por parte del docente, retroalimentación de la agenda terminada: próximas herramientas y estrategias

Fuente: Elaboración propia

5.5 Resultados Iniciales

Los resultados del sondeo, aplicado al grupo control, evidencian que los estudiantes y los docentes trabajan en el aula de manera intuitiva y como lo han realizado en otras oportunidades dentro de una zona de 'confort'. Así, la construcción de conocimiento se produce de manera aleatoria y sin conciencia sobre los impactos que las propuestas en el aula puedan tener en la vida cotidiana. De manera puntual, se presentan detalles de los resultados en cuanto a la percepción de docentes y estudiantes sobre los procesos adelantados.

La percepción del comportamiento de los estudiantes desde la mirada del docente, en cada uno de los procesos: Pensar (proceso lógico), Crear (proceso creativo) y Hacer (proceso operativo) se describe a continuación:

Tabla 6. Percepción de los docentes sobre los procesos lógicos de los estudiantes - el Pensar

PROCESOS	a excelente	b Buena	c Deficiente	d Nula	z No sabe
Lógico	5%	12%	28%	40%	15%
Lógico	3%	10%	30%	55%	2%
Lógico	2%	14%	28%	53%	3%
Lógico	11%	10%	34%	42%	3%

Fuente: Elaboración propia

Los profesores reportan que los estudiantes del grupo control poco manifiestan el interés durante el desarrollo de la clase; pero es más fácil detectar en qué punto de la curva de atención se encuentran, como se evidencia en la

Tabla 7. Tampoco, se esfuerzan en manifestar dudas, inquietudes, opiniones y no es claro de qué manera reciben los comentarios de los demás sobre su trabajo. Parece que el trabajo en el aula no se discrimina por etapas marcadas como en el modelo MICEA y se privilegia el trabajo lógico o cognitivo.

Tabla 7. Percepción de los docentes sobre los procesos creativos de los estudiantes - el Crear

PROCESOS	a excelente	b Buena	c Deficiente	d Nula	z No sabe
Creativo	12%	25%	45%	15%	3%
Creativo	3%	10%	30%	52%	4%
Creativo	2%	12%	28%	53%	5%

Fuente: Elaboración propia

Como se aprecia en la Tabla 8, los procesos creativos no se distinguen en su dimensión. Se participa de las actividades, se interactúa en la realización de las tareas en equipo; pero, no hay evidencia que refleje conciencia de los estudiantes sobre la crítica reflexiva y la escucha activa como elementos sustanciales al trabajo de aula.

Tabla 8. Percepción de los docentes sobre los procesos operativos de los estudiantes - el Hacer

PROCESOS	a excelente	b Buena	c Deficiente	d Nula	z No sabe
Operativo	3%	8%	52%	31%	6%
Operativo	2%	11%	29%	52%	6%
Operativo	5%	12%	28%	45%	10%

Fuente: Elaboración propia

De igual manera, la Tabla 9 pone de manifiesto que los procesos operativos no evidencian abonar en el desarrollo de estrategias comunicativas en el aula, en el grupo control. Si bien se desarrollan ejercicios guiados adecuadamente, no es evidente que el manejo de los tiempos en las interpelaciones y las respuestas dadas a ellas, pongan de manifiesto cómo nutren el proceso pedagógico en el aula.

Tabla 9. Percepción de los estudiantes sobre los docentes en los procesos lógicos - el Pensar

PROCESOS	a excelente	b Buena	c Deficiente	d Nula	z No sabe
Lógico	5%	12%	28%	40%	15%

Lógico	3%	10%	30%	55%	2%
Lógico	2%	14%	28%	53%	3%
Lógico	11%	10%	34%	42%	3%

Fuente: Elaboración propia

Por su parte, los estudiantes del grupo control revelan tener una percepción similar a la que los docentes tienen de ellos, en los procesos de aprendizaje. La Tabla 10 señala que en la etapa de los procesos lógicos, los estudiantes aprecian la apertura de una clase hacia la expresión y manifestación de opiniones. Sin embargo, en la evaluación los estudiantes perciben que los docentes intentaban acciones pero los estudiantes no necesariamente responden a tales propuestas de interacción comunicativa, especialmente en la etapa de 'pensar' ya que quien comanda es el docente.

Tabla 10. Percepción de los estudiantes sobre docentes en los procesos creativos - el Crear

PROCESOS	a excelente	b Buena	c Deficiente	d Nula	z No sabe
Creativo	12%	25%	45%	15%	3%
Creativo	3%	10%	30%	52%	4%
Creativo	2%	12%	28%	53%	5%

Fuente: Elaboración propia

Durante los procesos creativos, los estudiantes del grupo control perciben que los docentes promueven la creación colectiva, pero no siempre se obtienen buenos resultados. En la Tabla 11 se aprecia que la escucha activa no es sinónimo de silencio, y esto es lo que sucede: los estudiantes callan pero no se hacen partícipes del intercambio comunicativo en una construcción conjunta de los conocimientos en el aula.

Tabla 11. Percepción de los estudiantes sobre los docentes en los procesos operativos - el Hacer

PROCESOS	a excelente	b Buena	c Deficiente	d Nula	z No sabe
Operativo	3%	8%	52%	31%	6%
Operativo	2%	11%	29%	52%	6%
Operativo	5%	12%	28%	45%	10%

Fuente: Elaboración propia

La tabla 12 permite considerar que los estudiantes del grupo control perciben que en la etapa de 'hacer' antes que construir se permite la charla tranquila y espontánea. Los docentes guían y los estudiantes ejecutan. Sin embargo, la

comunicación no estaría necesariamente mediando procesos de aprendizaje en todas las etapas propuestas en la sesión de clase, ya que se da prelación al desarrollo de actividades de manera individual o en grupo de manera fraccionada.

5.6 Resultados Luego de la Aplicación de MICEA

El proceso continúa con la aplicación de las encuestas a los docentes sobre el desempeño de los estudiantes del grupo experimental. El contraste de los resultados lleva a afirmar que las respuestas cambian significativamente, en tanto que la opción (d) que lleva a interpretar que para los estudiantes no se producen indicios de una comunicación efectiva disminuye y simultáneamente la opción (b) aumenta. Esto significa que la percepción es diferente y se considera que hay una transformación del comportamiento comunicativo de los estudiantes en el desarrollo de las actividades en el aula, con el uso de agendas, como se aprecia en el Tabla 13.

Tabla 12. Consolidado de resultados antes de la aplicación de MICEA

PROCESOS	a excelente	b Buena	c Deficiente	d Nula	z No sabe
Lógico	5%	12%	28%	40%	15%
Lógico	3%	10%	30%	55%	2%
Lógico	2%	14%	28%	53%	3%
Lógico	11%	10%	34%	42%	3%
Creativo	12%	25%	45%	15%	3%
Creativo	3%	10%	30%	52%	4%
Creativo	2%	12%	28%	53%	5%
Operativo	3%	8%	52%	31%	6%
Operativo	2%	11%	29%	52%	6%
Operativo	5%	12%	28%	45%	10%

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 14. Se aprecia que los procesos de la etapa de 'pensar' muestran que, aunque la percepción sobre la comunicación efectiva tiende a mejorar a excelente, para los estudiantes del grupo experimental este no es un momento para la comunicación sino para la información. Esto significa que hay arraigo de paradigmas tradicionalistas en el imaginario de estudiantes y profesores que llevan a que el proceso lógico centre la atención en la apropiación de conceptos y teorías donde se supone la interacción comunicativa no tiene espacio de realización. Vale la pena resaltar que un alto porcentaje docentes perciben que la comunicación en el aula es indiferente o nula en esta etapa del proceso.

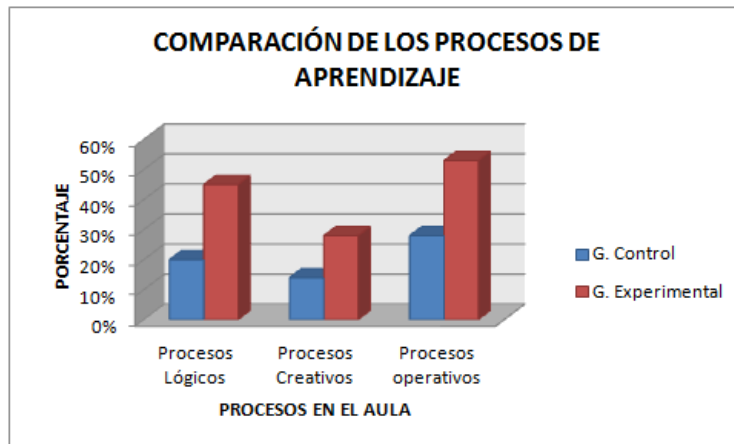
Tabla 13. Consolidado de resultados después de la aplicación de MICEA

PROCESOS	a excelente	b Buena	c Deficiente	d Nula	z No sabe
Lógico	10%	17%	28%	30%	15%
Lógico	8%	15%	30%	45%	2%
Lógico	7%	19%	28%	43%	3%
Lógico	13%	15%	34%	39%	3%
Creativo	17%	30%	45%	5%	3%
Creativo	9%	15%	30%	42%	4%
Creativo	7%	17%	28%	43%	5%
Operativo	8%	13%	52%	21%	6%
Operativo	7%	16%	29%	42%	6%
Operativo	10%	17%	28%	35%	10%

Fuente: Elaboración propia

En otras palabras, los profesores consideran que aunque los estudiantes del grupo experimental mantienen el interés durante la sesión de trabajo, se les dificulta manifestar las dudas o inquietudes y, más aún, expresar e intercambiar las opiniones. En términos comunicativos, estos hechos se pueden interpretar como parte del desarrollo psicosocial y cognitivo que se necesita para que aumenten los valores de las interacciones como parte del aprendizaje en el aula.

En cuanto a los procesos de 'crear', los profesores consideran que los estudiantes del grupo experimental se hacen partícipes de las distintas actividades propuestas, intercambian ideas de manera reflexiva y hacen el intento de escuchar las ideas del otro. Aunque la situación mejora con la aplicación del modelo MICEA, no es claro que los procesos creativos involucren estrategias comunicativas en el aula dinámica. El porcentaje aumentó hacia la valoración positiva, sin embargo la tendencia es que los estudiantes ignoran o no se enteran de la comunicación como fenómeno consustancial al proceso de aprendizaje. De igual manera, se comporta el proceso de 'hacer'. Los profesores conciben que los estudiantes tengan habilidades para un buen desempeño en el desarrollo de ejercicios guiados en los que puede adelantar un manejo adecuado de los tiempos de interacción y de producción en el aula.



	Procesos Lógicos	Procesos Creativos	Procesos operativos
G. Control	20%	14%	28%
G. Experimental	45%	28%	53%

Fuente: Elaboración propia

Los procesos lógicos, creativos y operativos se implementaron en actividades conducentes al fomento del trabajo colaborativo como soporte del trabajo en equipo. La gráfica 5, permite considerar que estas etapas de aprendizaje se evidenciaron como exitosas en relación con los aprendizajes y los comportamientos asociados de los estudiantes en el aula. Sin embargo, aunque hay actitud colaborativa y en las actividades enmarcadas en MICEA se incrementó la interacción, tal trabajo en equipo se consolida alrededor de tareas más operativas que en tareas cognitivas o creativas. Es de señalar que los estudiantes registran a los profesores como líderes de un proceso conjunto y ven en ellos el puente para interactuar con los otros en diversos contextos.

La cooperación como fuente primaria de la construcción colectiva del conocimiento en las aulas, aún no se instaura en los procesos como parte consustancial al aprendizaje. Los esfuerzos parece que dan resultado pero serían contundentes si se contara con una cultura interiorizada en la conciencia de los sujetos en formación y el los sujetos formadores. Por su parte, el diálogo disciplinar como parte de la comunicación efectiva en el aula requiere de formación de criterios de participación y preparación que fortalezcan la etapa de procesos creativos. Es en esta parte donde se pueden recuperar los conocimientos previos, preparar saberes previos y, con el intercambio, encontrar maneras de leer la realidad.

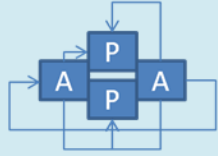
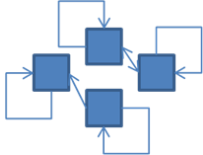
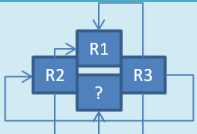
Los resultados presentados anteriormente, en la Grafica 5, reflejan un cambio que podría validar a MICEA como una alternativa para el manejo de procesos de aprendizaje que facilita la integración de las funciones sustantivas de una universidad. Sin embargo, vale la pena ahondar en la puesta en marcha de

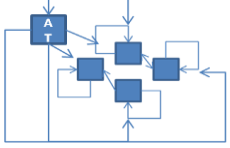
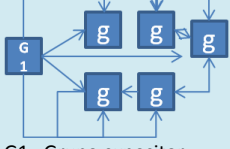
procesos a largo plazo; procesos que consoliden perspectivas de aprendizaje en apertura a la interdisciplinariedad, la transversalidad, la autonomía y sobre todo en el trabajo colaborativo. Con esto se brindaría la oportunidad de aplicar los conocimientos a la solución de los problemas personales, institucionales y sociales.

5.7 Resultados sobre la Comunicación y los Momentos de Aprendizaje

A manera de síntesis, la Tabla 15 presenta la información prominente que se presentó en la realización de las agendas en el aula dinámica. Este Tabla evidencia las actitudes en los momentos de aprendizaje y su relación con el flujo de la información y los roles adoptados por los participantes.

Tabla 14. Flujo de la Comunicación en los Momentos de Aprendizaje y las interacciones

MOMENTOS DE APRENDIZAJE	FLUJO VERTICAL / HORIZONTAL	INTERACCIONES
Adquisición Teórica	Quienes tienen el material y quienes tienen información previa tienden a ejercer roles de poder y quieren dar orientación a los compañeros. En este momento prevalece el flujo vertical y el horizontal no se concibe como forma de compartir conocimientos previos, para la mayoría de los participantes que no han vivenciado la metodología MICEA.	 <p>P= Pasivo A= Activo</p>
Autoaprendizaje	Quienes no evidencian autonomía en el trabajo académico toman más tiempo en la realización de las actividades. La comunicación horizontal se presenta en el grupo que ya ha vivido la experiencia MICEA. La autoridad yace en la fuente de la información en la mayoría de los participantes del grupo que no entró en contacto con MICEA.	 <p>Trabajo individual</p>
Trabajo en Equipo	El inicio de las actividades se dificulta por definición de funciones en el equipo. No siempre se expresa el sentir sobre la distribución de roles.	 <p>R= Roles de equipo</p>

<p>Asesoría Temática</p>	<p>Este momento resulta definitivo para encausar las actividades hacia el logro de los objetivos.</p>	 <p>AT= Asesor Temático</p>
<p>Socialización</p>	<p>Quien tiene la palabra en las diversas exposiciones adopta roles de autoridad y se dificulta la escucha activa por ansias de presentar los logros propios.</p>	 <p>G1= Grupo expositor g= equipos de trabajo</p>

Fuente: Elaboración propia

En el momento de Adquisición Teórica prevalece el flujo de información vertical cuando los estudiantes se enmarcan en el trabajo formal. Esta verticalidad se rompe cuando se inician los intercambios de inquietudes por el material. Así, la organización de los grupos tiende a roles pasivos entre el sujeto y el material y se activan cuando esperan respuestas sobre el trabajo a realizar. La comunicación es introspectiva. En general la pasividad se rompe por las intervenciones del líder del proceso, el docente.

En el momento de Autoaprendizaje, los estudiantes que han desarrollado la autonomía pueden sostener lapsos prolongados de atención y la conclusión de alguna tarea. Sin embargo, una actitud introspectiva junto con la evaluación del alcance de mi trabajo en este momento se diluye frente a distractores que se presentan. Este momento hace del silencio el mayor aliado de la comunicación; pero, cuando se presentan obstáculos se rompe la comunicación y se inserta un motivante de abandono del objetivo central.

En el momento del Trabajo en Equipo la comunicación juega un papel preponderante, aunque los participantes no siempre son conscientes del alcance de expresar las posturas. Los roles activos se imponen a los pasivos y la ruptura de la pasividad puede lograrse con la discusión, pero no siempre. No todos los participantes quieren adoptar un rol o no saben cómo colaborar en el alcance de los logros. El flujo horizontal se evidencia en la organización de los equipos pero no siempre se obtiene la participación equitativa y en correspondencia con los roles adoptados.

El momento de la Asesoría se hace un oasis para quienes tienen dificultades en trabajar en forma colaborativa. Ellos encuentran en los docentes la fuente de solución y no siempre piensan que el equipo pueda resolver sus obstáculos. Este momento devela las huellas de la formación previa caracterizada por una educación bancaria. Vale la pena señalar que el flujo de información se

horizontaliza y obtiene construcción conjunta por la actitud dinamizadora del líder o docente.

Durante el momento de socialización parece que se refleja mayor comodidad por parte de los estudiantes. Presentar el informe y opinar sobre los informes de los otros participantes resulta enriquecedor. La comunicación fluye en producción, aunque se rompe cuando no se logra entender la dimensión de la escucha activa.

5.8 Resultados sobre la Comunicación, el Predominio Cerebral y los Roles

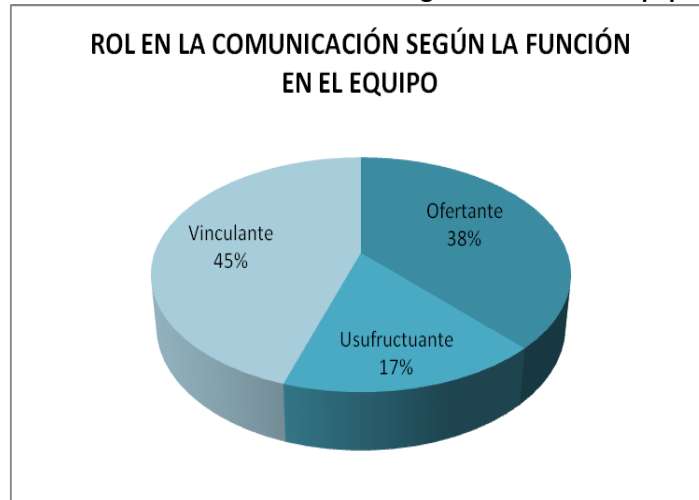
Retomando a Velandia (2005), las personas evidencian formas de comunicación según la preeminencia cerebral que posean. De manera general, se encontró que el predominio operativo (55%) marca una comunicación nutrida de ejemplificación y de referenciación al conocimiento previo por medio de relaciones de los temas con contenidos que yacen en la memoria. Es una comunicación que fortalece las relaciones cognitivas hacia el pensamiento superior. El predominio lógico (33%) pasa a un segundo lugar evidenciando dificultades en la integración de temas nuevos con temas ya referenciados. Así, la ocurrencia por el predominio creativo (12%) requiere de mayor atención, ya que se hace esquiva por la organización formal que subyace al hecho de estar en procesos de aprendizaje institucionalizados. Ver Gráfico 6.



De igual forma, siguiendo al mismo autor, la definición de roles en un equipo forja formas comunicativas que favorecen o no el flujo democrático de la información. Los roles por función en el equipo privilegian al rol vinculante (45%)

frente a los roles oferente (38%) y usufructuante (17%). Esto significa que la comunicación se caracteriza porque se distribuyen adecuadamente los turnos al hablar y se logra la identidad del equipo, aunque las actitudes propositivas conceptuales se reducen y las actitudes pasivas no desaparecen totalmente. Ver Gráfico 7.

Gráfico 7. Rol en la comunicación según Función en el Equipo



La revisión de la comunicación según el estatus adoptado en el equipo, en contexto con Velandia (2006), halló que los estudiantes asumen roles de asesores (55%) con gran facilidad y que los roles de mentalizador (28%) y animador (17%) pierden relevancia. En comunicación esto se lee como una fuerte tendencia a adoptar actitudes de ayuda y soporte para el logro de las metas conjuntas. Ver Gráfico 8.

Gráfico 8. Rol en la Comunicación según el estatus en el equipo

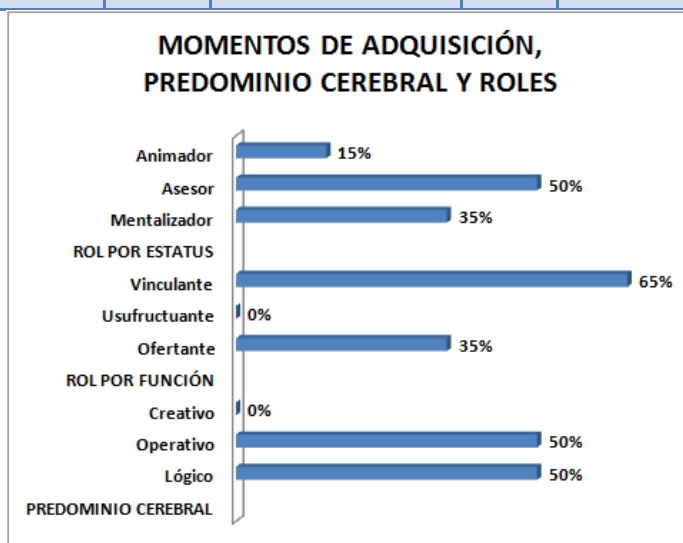


De manera detallada, a continuación se presentan los resultados del cruce de información entre los momentos de aprendizaje y los roles en los equipos según la función y según el estatus dentro de los equipos.

Del momento de aprendizaje Adquisición Teórica, se encontró que predomina el rol vinculante en conjunción con lo que se denomina trabajo colaborativo y que cobra sentido en términos del hacer o relacionar con el mundo cotidiano. Hecho que se refuerza con el rol de asesor y la función operativa y lógica. Las acciones que señalan este comportamiento comunicativo se asocian con *Citar un autor, Evocar un caso similar, Responder a preguntas de otros, Advertir el tiempo, Planear y puntualizar el informe, Señalar las fuentes repetidamente y Procurar interpretaciones*. Ver Tabla 16.

Tabla 15. Momentos de Adquisición Teórica y Roles

PREDOMINIO CEREBRAL		ROL POR FUNCIÓN		ROL POR ESTATUS	
Lógico	50%	Ofertante	35%	Mentalizador	35%
Operativo	50%	Usufructuante	00%	Asesor	50%
Creativo	00%	Vinculante	65%	Animador	15%



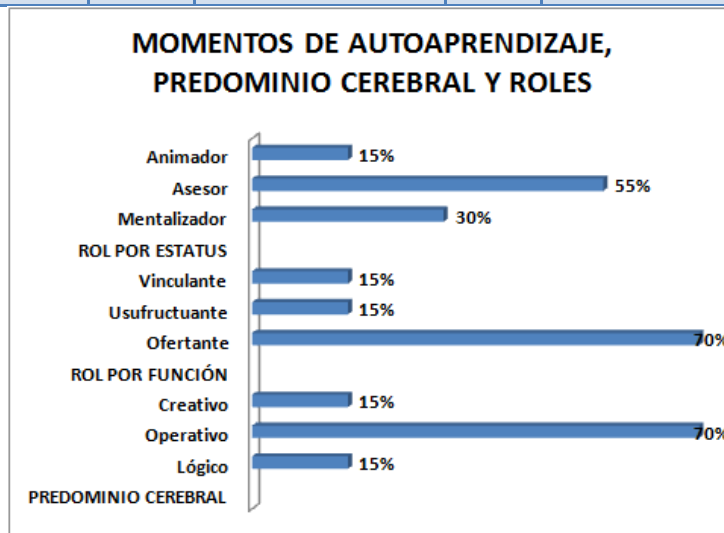
Fuente: Elaboración propia

Del momento de aprendizaje Autoaprendizaje, se encontró que predomina el rol ofertante en conjunción con lo que se denomina trabajo operativo y que cobra sentido en términos del hacer o relacionar con el mundo cotidiano. Hecho que se refuerza con el rol de asesor. Las acciones que señalan este comportamiento comunicativo se asocian con *Nombrar un caso similar, Discutir sobre un caso*

particular, Evadir responder, Señalar el objetivo del trabajo, Presentar el informe y Buscar acuerdos. Ver Tabla 17.

Tabla 16. Momentos de Autoaprendizaje y Roles

PREDOMINIO CEREBRAL		ROL POR FUNCIÓN		ROL POR ESTATUS	
Lógico	15%	Ofertante	70%	Mentalizador	30%
Operativo	70%	Usufructuante	15%	Asesor	55%
Creativo	15%	Vinculante	15%	Animador	15%



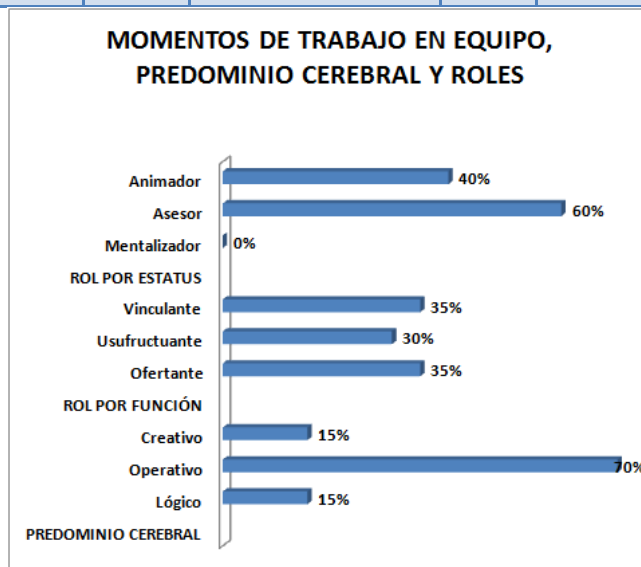
Fuente: Elaboración propia

Del momento de aprendizaje Trabajo en equipo, se encontró que predomina el rol vinculante en conjunción con lo que se denomina trabajo colaborativo y que cobra sentido en términos ayudar a hacer. Hecho que se refuerza con los roles de asesor y animador. Las acciones que señalan este comportamiento comunicativo se asocian con *Preguntar por el nombre de la teoría, Imponer su opinión, Explicar imágenes, Aclarar datos, Repetir lo dicho por otros y Recrear los ejemplos*. Vale la pena señalar que el rol de ofertante se compagina con el rol vinculante propios para asumir la pluralidad del trabajo en equipo. Ver Tabla 18.

Tabla 17. Momentos de Trabajo en Equipo y Roles

PREDOMINIO CEREBRAL		ROL POR FUNCIÓN		ROL POR ESTATUS	
Lógico	15%	Ofertante	35%	Mentalizador	00%

Operativo	70%	Usufructuante	30%	Asesor	60%
Creativo	15%	Vinculante	35%	Animador	40%

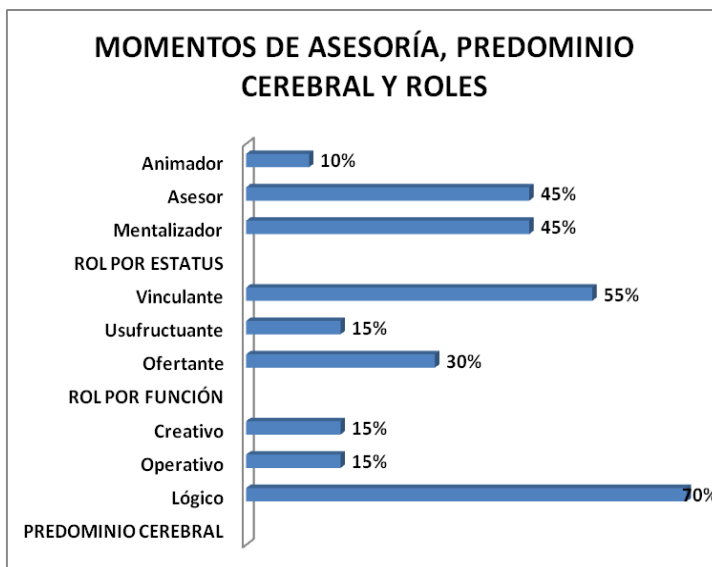


Fuente: Elaboración propia

Del momento de aprendizaje Asesoría, se encontró que prevalece el dominio cerebral lógico en contraste con la posibilidad de motivar la retroalimentación comunicativa de los contenidos abordados. Sobresale el rol vinculante en conjunción con los roles de asesor y mentalizador. El intercambio comunicativo se centra en el querer aclarar y que los otros aclaren como yo lo he logrado. Las acciones que señalan este comportamiento comunicativo se asocian con *Pedir un ejemplo, Hablar sobre sí, Evitar ser escogido para opinar, Evitar discusiones, Copiar los acuerdos y Hacer esquemas*. Ver Tabla 19.

Tabla 18. Momentos de Asesoría y Roles

PREDOMINIO CEREBRAL		ROL POR FUNCIÓN		ROL POR ESTATUS	
Lógico	70%	Ofertante	30%	Mentalizador	45%
Operativo	15%	Usufructuante	15%	Asesor	45%
Creativo	15%	Vinculante	55%	Animador	10%

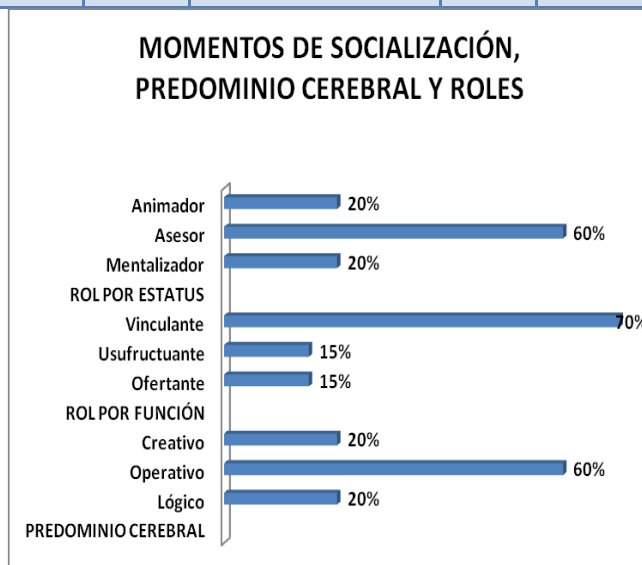


Fuente: Elaboración propia

Del momento de aprendizaje Socialización, se encontró que predomina los roles vinculante y asesor. Hecho que se refuerza con el predominio cerebral operativo. Las acciones que señalan este comportamiento comunicativo se asocian con *Subrayar palabras técnicas, Ordenar los turnos para hablar, Hablar emotivamente, Pedir participación de otros y No opinar*. Ver Tabla 18.

Tabla 19. Momentos de Socialización y Roles

PREDOMINIO CEREBRAL		ROL POR FUNCIÓN		ROL POR ESTATUS	
Lógico	20%	Ofertante	15%	Mentalizador	20%
Operativo	60%	Usufructuante	15%	Asesor	60%
Creativo	20%	Vinculante	70%	Animador	20%



6. CONCLUSIONES Y APORTES

UNA LECTURA DESDE LAS TEORÍAS

Si se realiza una mirada **antropológica** de la investigación, se evidencia que toda práctica educativa advierte e implica una concepción de 'hombre' y de 'mundo' y que tal forma de entenderlos puede hacerse presente de manera implícita o explícita. Esto significa que un modelo pedagógico no tiene sentido sin una visión del hombre y del mundo que se promueva en cada una de las actividades formadoras dentro y fuera del aula. De manera puntual, las lecturas sobre la percepción de los docentes y de los estudiantes –acerca de los procesos comunicativos inmersos en las etapas propuestas en el modelo MICEA– no evidencian ese concepto (de hombre y mundo) que subyace a las actividades de formación.

Si bien el modelo MICEA identifica al hombre como un plural en construcción colectiva, sería necesario reforzar la dimensión antropológica en cuanto ser inconcluso, inserto en un permanente movimiento de búsqueda. Con esto se podría concebir un modelo que explora la función sustantiva de la investigación como fundante en la formación en el aula. Así, es posible trascender un modelo, como armazón fijo, hacia un modelo de ruptura, de opción, de transformación donde el sujeto histórico construye la realidad y no la réplica según discursos afinados culturalmente. En consecuencia, el hombre puede desarrollar el sentido de 'proyecto', como proceso de orientación de los seres humanos en el mundo; hecho que implica posibilitar el conocimiento a través de la praxis, por medio de la cual el hombre transforma la realidad y con ello la humaniza.

Este ejercicio investigativo pone de manifiesto que **el docente** es el principal dinamizador y ejecutor del proyecto de educación en cualquier unidad educativa que se encuentre. Su función lo lleva a asumir la responsabilidad directa de la crisis social. Esto quiere decir que, independientemente del modelo pedagógico, el docente ha de enfrentar este reto de refrescar las estructuras petrificadas del sistema en deterioro por medio de alternativas de recuperación del sentido. Igualmente, el estudiante ha de transformarse y favorecer la transformación de las personas ya que se circunscribe al colectivo con el cual interactúa. Por esta razón, es fundamental que el estudiante cuente con un proyecto de vida que lo motive y lo oriente en el trasegar existencial por la vida y por la educación como parte de ésta. Este proyecto de vida no debe difuminarse por las experiencias

contraproducentes en el aula; debe alimentarse de manera colaborativa para que no se pierdan esos ideales.

Para el modelo MICEA, **el estudiante** se ubica en el centro del proceso de formación con un papel protagónico que se logra con el trabajo colaborativo. El estudiante no se forma como 'individuo aislado'; es parte de una comunidad y ha de formarse en contexto. Con esto, el modelo MICEA promueve una educación con carácter humanista: unidad del pensar, el crear y el hacer, Así, con desarrollo pleno de los potenciales de los estudiantes, se forman ciudadanos en un clima dialógico, científico, democrático, tolerante, de búsqueda de identidad individual, local, nacional e internacional.

Los **tres pilares** fundantes del modelo MICEA se resumen en tres postulados: Construcción del conocimiento, el trabajo en equipo y la práctica como medio de aproximación. Estos pilares se configuran en tres momentos en el aula que responden a una concepción holística del aprendizaje. Estos pilares se develan en la investigación como momentos formativos intencionalmente desarrollados. Si bien la educación es una aproximación a la realidad de manera prevista y planeada, el modelo MICEA no trasciende los linderos de un trabajo de aula en el que se percibe que hay quienes enseñan y quienes aprenden. Los resultados muestran el ejercicio metodológicamente exitoso; pero, es un modelo no interiorizado a plenitud.

Los resultados reflejan que las lecturas de docentes y de estudiantes se enfocan en procesos de formación que respetan las diferencias y particularidades individuales aunque se trabaje con el colectivo. Sin embargo, la realidad se percibe como una realidad dada y no construida por los sujetos de manera colaborativa. Así, la percepción del proceso formador no sale de la mirada tradicional donde se desarrollan actividades conducentes a resultados y no a hilos del **tejido social** de seres históricos. Con esto, el modelo MICEA corre el riesgo de ser reducido a una didáctica o técnica de 'enseñar'.

De igual forma, los resultados evidencian que el aspecto motivacional se aprecia como un valor que vale la pena preservar. La situación de los participantes percibe en el modelo MICEA un componente fuerte en relación con la actitud positiva hacia los procesos en el aula. Hay fuerte valoración al hecho de sentirse centro del proceso y un participante importante. En este sentido las **agendas** cobran un valor sobresaliente, ya que logran la transformación directa del ambiente en el que la **comunicación** puede fluir más fácilmente.

Las **estrategias comunicativas** fomentadas con el modelo MICEA ayudan a la expresión (de opiniones y de pareceres), la cual es significativa en la conformación de sujetos históricos con capacidad reflexiva y crítica. Los intercambios se descentran de la ruta de tejido conceptual; pero, ayudan al ambiente favorable para la construcción de discursos más propios y cercanos al mundo en el que se ubican los estudiantes. Los resultados no alcanzan a detectar el poder del discurso en el aula y se circunscribe a fórmulas con función fática o de contacto con los otros en la realización de una tarea conjunta. Si bien los **intercambios comunicativos** se incrementan y la tendencia a la claridad, la puntualidad, la sistematicidad y la relevancia son evidentes, también se señala en los resultados que la comunicación en el aula demanda atención más allá del grado de efectividad y más en términos de la pertinencia de los intercambios en el proceso de aprendizaje. Seguramente, se hace necesario motivar sistemas de representación con sentido propio: símbolos, signos, terminología, rituales de intercambio y valores de significación o sentido. La comunicación no se reduce exclusivamente a **la circulación** de información; la comunicación conforma comunidad, identidad, ideología y postura frente a las lecturas del mundo.

Las prácticas pedagógicas universitarias se han caracterizado por dos ejes que orientan la práctica pedagógica en las aulas: el desarrollo de contenidos orientados por los saberes disciplinares y la profesión hacia donde se orientan los saberes disciplinares. Así, las tendencias de trabajo en el aula se han visto permeadas por los paradigmas teóricos que sustentan un campo disciplinar y por el tipo de profesional que se propone egresar un programa de formación. Si se revisan los resultados de esta investigación, se encuentra que el modelo MICEA propone una ruptura con esas dos tendencias y se propone la apertura inter y transdisciplinar.

Con lo anterior, se suma que los resultados evidencian una percepción marcada hacia posturas disciplinares abiertas y que nutren con otras disciplinas propuestas de soluciones que la sociedad demanda. En este sentido, MICEA se reafirma como una alternativa pedagógica en el aula; pero, no es claro que se plantee tan claramente como estrategia comunicativa en la construcción de subjetividades.

En relación con la creatividad social-cultural y personal los resultados evidencian que estas formas de creatividad están asociadas con grupos que reflexionan como compromiso ético y construyen sus conocimientos en forma colaborativa y en red interdisciplinaria. MICEA promueve esta línea de acción; pero, no hace palpable a la percepción de docentes y estudiantes la relación entre la creatividad y la comunicación. Con ello queda la propuesta de consolidar este

proceder para hacer del hecho creativo un hecho que no es potestad exclusiva de los superdotados o bendecidos por las deidades.

Esta investigación se hace pertinente en tanto que abona en el tema de las *Teorías de la Educación* y evidencia cómo el modelo MICEA recupera el modelo pedagógico socio-crítico. Con este modelo se trabaja sin desconocer las diversas teorías y modelos que se han planteado en el recorrido histórico de la educación colombiana, con el propósito de dar cuenta del fenómeno educativo en las aulas de la educación superior.

En relación con la *Teoría de la Educación*, esta investigación ha permitido evidenciar que una práctica en las aulas universitarias cobra importancia. Con el modelo MICEA en el aula, la Teoría de la Educación se hace interdisciplinar, científica y consustancial al hecho de aprender. Con este modelo se favorece la posibilidad de diálogo entre paradigmas, ya que se hace beneficiaria de la mediación entre el conocimiento de las ciencias naturales y el de las ciencias humanas. Esto es, que este modelo puede ser llevado a la práctica mediante la intervención comunicativa, con lo cual se le otorga la condición interpretativa-interactiva porque se elabora sobre la lectura de hechos, situaciones y realidades.

El modelo pedagógico MICEA (socio-crítico, sistémico y complejo) se entiende como una propuesta educativa que se orienta al máximo desarrollo del individuo como gestor de su proceso de aprendizaje y a la mediación concertada en la realidad donde se encuentra en contexto. Este modelo se sustenta en la pertinencia de las respuestas del aprendizaje a las necesidades sociales; parte de la comprensión de la realidad a partir de una postura crítica-reflexiva y se dirige a la equidad social y a la transformación cultural.

Igualmente, este modelo pedagógico enfatiza en el desarrollo de las capacidades del estudiante en torno a las necesidades de la sociedad y hace un llamado a que las instituciones educativas se asuman como agentes de cambio social. En este contexto, el docente es un facilitador de los procesos de investigación y un motivador de experiencias de aprendizaje significativas donde el trabajo en equipo supera los logros individuales. Este proceso se da bajo una relación dialógica entre los participantes del proceso de formación. Con este modelo de acción se trabajan las capacidades del sujeto, dentro de las cuales encontramos: la metacognición, el pensamiento crítico, la inquietud investigativa y la autonomía en el proceso de aprendizaje. Estas capacidades confrontan al estudiante con la realidad que le rodea y lo induce a aplicar lo aprendido y retroalimentarse de su propia experiencia. Así, se constituye un sistema que se encuentra integrado por componentes filosóficos, ontológicos, epistemológicos,

pedagógicos y psicológicos que permiten caracterizar en un contexto determinado la comunicación en el aula.

En consecuencia, el proceso de aprendizaje se constituye en una ardua labor, en la que los docentes deben tener en cuenta aspectos como: la cultura, las diferencias individuales, el aprendizaje previo, el ritmo de aprendizaje, el concepto de vida-mundo, las relaciones intersubjetivas, entre otros, para lograr los objetivos de formación en congruencia con las rutas académicas trazadas para un espacio académico y en el marco de una propuesta de formación de profesionales de la comunicación. Así, todas las instancias institucionales diseñan, formulan y adelantan proceso de formación en contexto con las políticas nacionales e internacionales en educación, las políticas institucionales, el sujeto en formación y el entorno en el que esos procesos se producen.

Todo lo anterior, como postulado teórico, se aleja de la práctica en el aula en los resultados de este ejercicio investigativo. Los resultados dan indicios de pretensiones educativas que, en algunas circunstancias, se confunden teoría y práctica en el aula o que dan prominencia a una o a otra según el paradigma epistemológico que rige. Ante este hecho, surge la inquietud por la coherencia entre un proyecto planeado y las acciones que en las instancias del aula lo concretan. Con esto, surge la necesidad de acudir a la pertinencia social que convocan los nuevos lineamientos asociados con la calidad educativa.

Una manera de dar pasos hacia tal coherencia ha de enfocarse en estrategias comunicativas, en los diversos niveles organizativos incluso en el aula, que orienten los procesos de formación de los Programas Académicos. Por tanto, los programas, como el Programa de Comunicación Social, ha de promover el intercambio en término de redes académicas y equipos de trabajo que articulen las dimensiones, antropológica, sociológica, cultural, ética, cognitiva, entre otras en líneas de acción en el aula que apoyen la formación integral y pertinente.

El proceso interactivo de la comunicación tiene el propósito de producir una respuesta. Esto significa que se activa la capacidad de réplica frente a ofrecimientos discursivos de cualquier índole y, para este caso en los espacios de formación donde el aula es el prototipo por excelencia. Para Morín (2000) la comprensión intelectual está ligada a la claridad y a la explicación, por ende, en las aulas el proceso de aprendizaje debe estar comprendido por una comunicación de dos vías (flujo y reflujo) entre estudiante y docente, para generar el intercambio de ideas y conceptos. En términos comunicativos, estos hechos se pueden

interpretar como parte del desarrollo psicosocial y cognitivo en las interacciones propias del aprendizaje en el aula.

Los procesos de participación estudiantil son más altos gracias a la aplicación del modelo MICEA, sin embargo no se puede afirmar que los procesos creativos involucren estrategias comunicativas; este hecho se presenta porque la cooperación como fuente primaria de la construcción colectiva del conocimiento en las aulas, aún no se instaura en los procesos como parte esencial del aprendizaje, entonces para poder tener un resultado trazado, es necesario que se cree una cultura que se interiorice en la conciencia de los sujetos en formación y en los sujetos formadores.

Por su parte, el diálogo disciplinar como elemento constitutivo de la comunicación efectiva, en el aula, requiere de formación de criterios de participación y preparación. Los resultados de la investigación reflejan un cambio que podría validar a MICEA como una alternativa para el manejo de procesos de aprendizaje integrada a las universidades. Estos procesos de aprendizaje se dan en etapas que se organizan con un modo de comunicación particular. Así, en la Adquisición Teórica prevalece el flujo de la información vertical, la cual se rompe cuando se inician los intercambios de inquietudes por el material nuevo. Por ello, la organización de los grupos tiende a roles pasivos entre el sujeto y el material y se activan cuando se esperan respuestas sobre el trabajo a realizar. En general, la pasividad se rompe por las intervenciones del docente. Para el autoaprendizaje, los estudiantes que han desarrollado la autonomía pueden sostener lapsos prolongados de atención y la conclusión de alguna tarea. El Trabajo en Equipo plantea la comunicación como un actor preponderante. Los roles activos se imponen a los pasivos y la ruptura de la pasividad puede lograrse con la discusión. El flujo horizontal se evidencia en la organización de los equipos pero no en todas las ocasiones se obtiene la participación equitativa y en correspondencia con los roles adoptados. Para el momento de la Asesoría quienes tienen dificultades para trabajar de forma colaborativa, encuentran en los docentes la fuente de solución y no en su equipo de trabajo; el flujo de información tiende a ser horizontal. En la socialización se crea una “zona de confort” para los estudiantes; porque presentar sus actividades y opinar sobre las de los otros resulta enriquecedor y la comunicación fluye en producción, aunque se rompe cuando no se logra entender la dimensión de la escucha activa.

Igualmente, los hallazgos develan que en el aula dinámica la comunicación se orienta por el predominio cerebral, que para esta investigación es marcadamente operativo. Esto significa que las interacciones se nutren de ejemplificación y de referenciación; es decir, se acude al conocimiento previo por medio de relaciones

de los temas con contenidos que yacen en la memoria. De igual forma, la definición de roles en un equipo forja formas comunicativas que favorecen el flujo de la información. Esto significa que la comunicación se caracteriza porque se distribuyen adecuadamente los turnos al hablar y se logra la identidad del equipo. Con el rol de asesor, la comunicación se caracteriza por una fuerte tendencia a adoptar actitudes de ayuda y de soporte para el logro de las metas conjuntas.

7. REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

Aguerrondo, I. (2010). Enseñar y aprender en el siglo XXI. Universidad Católica de Uruguay. Montevideo. Recuperado de <http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo18/files/NL3.pdf>

Alcaldía Mayor de Bogotá. "Ambientes de aprendizaje para el desarrollo humano, Reorganización Curricular por ciclos. Herramienta de consulta y orientación para el diseño e implementación de los ambientes de aprendizaje". Volumen 3. Colombia

Alfaro, R. (2000). Educación y comunicación: ¿A la deriva del sentido de cambio? en Comunicación Educación. Coordenadas, Abordajes y Travesías. Bogotá, Universidad Central y Siglo del Hombre Editores 2000, p.183

Alcalde, M. (2010). La Compañía de Jesús: el Cristo de la Buena Muerte y la primera Cofradía de la Orden, en CAMPOS Y FERNÁNDEZ DE SEVILLA, Francisco Javier (coord.), Los crucificados, religiosidad, cofradías y arte: Actas del Simposium (3-6 septiembre 2010), 2010, pp. 373-392.

Asociación Colombiana de Facultades y Programas Universitarios en Comunicación e Información (AFACOM) y Universidad Externado de Colombia (2005), Proyecto para el diseño y elaboración de los Exámenes de Calidad de la Educación Superior, ECAES, para los programas profesionales en Comunicación e Información 2004-2005. Bogotá. Recuperado de <http://www.afacom.org>

Asprilla, O. (2012). Ambientes de Aprendizaje". Recuperado de <http://colectivocityambientes.pbworks.com/w/page/56818211/Ambientes%20de%20Aprendizaje>

Autores Varios. (2000). Comunicación – Educación. Coordenadas, abordajes y travesías". Universidad Central-DIUC y Siglo del Hombre Editores.

Barbero, J. (2003). La educación desde la comunicación. Grupo editorial Norma. Colombia.

Blasco, P. & Giner, M. (2011). Psicopedagogía. Recuperado de <http://books.google.com.co/books?id=5DTxj1QEDQAC&pg=PA16&lpg=PA16&dq=%22Nuevos+temas+cient%C3%ADficos+se+incorporaron+en+los+es>

tudios+de+las+universidades+y+de+las+escuelas+secundarias%22&source
=bl&ots=t9t03awUeO&sig=G-8QLcs4HnTsvysRrv7AJugjl-
l&hl=es&sa=X&ei=axVAVMroO4fHggSI54D4Bw&ved=0CBsQ6AEwAA#v=o
nepage&q&f=false

Bozu, Z & Canto, P. (2009). "El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes". Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria. Vol. 2, Nº 2, 87-97. 1. Universidad de Barcelona (España). Universidad Autónoma de Yucatán (México).

Cardona, G. (2002). Tendencias educativas para el siglo XXI: educación virtual, online y @learning, elementos para la discusión. Universidad Javeriana. Recuperado de <http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec15/cardona.pdf>

Comenio, J. (1998). Didáctica Magna Octava edición Editorial Porrúa Av. República Argentina, 15 México. Recuperado en: http://www.pedrogoyena.edu.ar/Didactica_Magna.pdf

Cortés, C. (1997). Educación lenguaje y pensamiento visual en: Comunicación, educación y cultura: relaciones, aproximaciones y nuevos retos, Bogotá, Cátedra UNESCO de Comunicación Social, 1997-1999, p.73

Correa, F. (2008). "Ambientes de aprendizaje en el siglo XXI". Medellín, Colombia. Universidad EAFIT.

Cubillos, Holguín. (2013). "El arte del enseñaje desde la perspectiva del cerebro trídico". Universidad Cooperativa de Colombia, especialización en Docencia Universitaria. Bogotá, Colombia.

Charles Creel, M. (1988). El salón de clases desde el punto de vista de la comunicación. En Revista Perfiles educativos No. 39. CISE-UNAM. México.

Díaz, M. (1998). La formación académica y la práctica pedagógica. Editorial Arte y Fitolito "ARFO". Ltda. 1ª- educación. Santafé de Bogotá.

Duarte, J. (2003). "Ambientes de aprendizaje, Una aproximación Conceptual". En: Revista Iberoamericana de Educación, ISSN 1681 - 5653. Colombia. Universidad de Antioquia.

Fantin, E & Laharrangue, I. (2006). Comunicar para el cambio social". La Crujia Ediciones.

- Fernández, J. & Elortegui, N. (1996). ¿Qué piensan los profesores de cómo se debe enseñar? *Enseñanza de las Ciencias* 14(3), 331-342.
- Fuentes, R. (2003). *Educación y telemática*. Grupo editorial Norma. Bogotá.
- Galvis, AH. (1994). Mejoramiento educativo apoyado con Informática: Enfoque estratégico. En *Informática Educativa* 7. Bogotá.
- Garrocho, F. (2012). Educación y modelos de género en Europa durante los siglos XIX y principios del XX: "el modelo de Finlandia" y el nacimiento del Feminismo Europeo. Secretariado de publicaciones. Universidad de Sevilla *Cuestiones Pedagógicas*, 21, 2011/2012, pp 391-417. Recuperado de http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/21/art_16.pdf
- Guichot, V (2006). Historia de la educación: reflexiones sobre su objeto, ubicación epistemológica, devenir histórico y tendencias actuales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Universidad de Caldas. Colombia. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1341/134116859002.pdf>
- Ibañez, N. (2001). "El contexto interaccional en el aula: una nueva dimensión evaluativa". *Estudios Pedagógicos*, N° 27, 2001, pp. 43-53. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Educación. Santiago de Chile.
- Ibañez-Salgado, N. (2011) Aprendizaje-enseñanza: mejora a partir de la interacción de los actores. *Educ. Vol. 14, No. 3, 457-474*
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. ICFES. (1994). *Reinvención de la Universidad*. Procesos editoriales ICFES. Bogotá.
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. ICFES. (1998). *Educación sin aulas*. Procesos editoriales ICFES. Bogotá.
- Kaplún, M. (1985). *El comunicador Popular*, colección Intiyan, CIESPAL, Quito. Recuperado en: www.flacsoandes.org/biblio/catalog/resGet.php?resId=42041
- Kozulin, A., Hindis, B., Ageyev, V & Miller, S. (2003). Cambridge University Press, 2003. Recuperado en <http://www.movilizacioneducativa.net/imprimir.asp?idLibro=139>

- Lucio, R. (2007). "la Formación docente en la educación superior: de las políticas tradicionales a los dinamizadores estratégicos". Managua. UNAN, Facultad de educación e Idiomas.
- Luque, M. (2009) "Dinámica del aprendizaje y de la mediación en aulas virtuales. Una visión desde la perspectiva de la formación humana". Instituto de Estudios Avanzados para las Américas (INEAM). Washington, Estados Unidos.
- Marambio, H. (2004). Sociedad Occidental: Notas sobre Educación e Historia. Pharos, vol. 11, núm. 1, mayo-junio, 2004, pp. 67-89. Universidad de Las Américas. Chile. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/208/20811107.pdf>
- Márquez, Ramos, Bain & Rojas. (2007). "Los gestores dinamizadores de los Cibereducativos. Una nueva figura en la estrategia de inclusión digital". Edutec, Ponencia Dinamizadores.
- Martínez, Cuevas, Arias. (2013). "Aplicación del MICEA en la educación superior". Colombia. Recuperado de [https://www.google.com.co/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=%E2%80%A2%20Mart%C3%ADnez%20Cuevas%20Arias.%20\(2013\).%20%E2%80%9CAplicaci%C3%B3n%20del%20MICEA%20en%20la%20educaci%C3%B3n%20superior%E2%80%9D.%20Colombia](https://www.google.com.co/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=%E2%80%A2%20Mart%C3%ADnez%20Cuevas%20Arias.%20(2013).%20%E2%80%9CAplicaci%C3%B3n%20del%20MICEA%20en%20la%20educaci%C3%B3n%20superior%E2%80%9D.%20Colombia)
- Mazuera, H. (2003). Reconceptualización de la Labor Docente Universitaria. Recuperado de <http://www.oocities.org/es/humbertomazuera/UniversidadCooperativa/ModeloPedagogico.htm.tmp>
- Ministerio de Educación Nacional De Colombia, MEN. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES. (1997). Hacia una agenda de transformación de la educación superior: planteamientos y recomendaciones. Procesos editoriales ICFES. Bogotá.
- Nicoletti, J. (2006). Fundamento y construcción del Acto Educativo. Recuperado de www.uclm.es/varios/revistas/.../pdf/.../Fundamento_acto_educativo.doc

- Osorio, L. (2010). "características de los ambientes híbridos de aprendizaje: estudio de caso de un programa de Postgrado de la Universidad de los Andes". RUSC vol. 7 n. ° 1. Universitat Oberta de Catalunya.
- Orrego, J. (2007). *La pedagogía como reflexión del ser en la educación*. latinoam.estud.educ. Manizales (Colombia). Recuperado de http://latinoamericana.ucaldas.edu.co/downloads/Latinoamericana3-1_3.pdf
- Pereira, Z. (2010). "Las Dinámicas Interactivas en el ámbito Universitario: El clima del Aula". Revista Electrónica Educare Vol. XIV. Costa Rica. Universidad Nacional.
- Ramírez, L. (2007). "Comunicación y discurso. La perspectiva polifónica en los discursos literario, cotidiano y científico". Cooperativa editorial Magisterio.
- Rodríguez, J. (2004). El aprendizaje virtual: Enseñar y aprender en la era digital. Rosario- Argentina. Ediciones Homo Sapiens.
- Rojas, M. (2009). El abandono de los estudios: deserción y decepción de la juventud. HOLOGRAMATICA - Facultad de Ciencias Sociales UNLZ, Número 10, V4. Recuperado de <http://www.cienciared.com.ar/ra/doc.php?n=1081>
- Salas, J. (2012). Historia general de la educación. Red Tercer Milenio México. Recuperado de http://www.aliatuniversidades.com.mx/bibliotecasdigitales/pdf/economico_administrativo/Historia_general_de_la_educacion.pdf
- Salinas, J. (1997). "Nuevos ambientes de aprendizaje para una sociedad de la información". Santillana. Universidad Autónoma de Barcelona
- Scagnoli, N. (2000). "El aula virtual: usos y elementos que la componen". Recuperado de <https://ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/2326/AulaVirtual.pdf>
- Tamayo, L. (2007). *Tendencias de la pedagogía en Colombia*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Manizales-Colombia. Recuperado de http://latinoamericana.ucaldas.edu.co/downloads/Latinoamericana3-1_5.pdf

Uranga, W. (2006). "El cambio social como acción transformadora" en "Comunicar para el Cambio Social". La Crujia Ediciones. 2006, p.39

Ubal, M., & Píriz, S. (2009). ¿De qué hablamos cuando decimos pedagogía?
Recuperado de <http://www.inau.gub.uy/biblioteca/piriz%20ubal.pdf>

Velandia, C. (Abril de 2005). Modelo pedagógico con fundamento en Cibernética Social. Recuperado en
<http://univirtual.net/modulos/metodologia/semana2/Modelo.pdf>

W. de Gregori, (2002). "Construcción Familiar – Escolar. Los 3 cerebros". Editorial Kimpres Ltda.

ANEXO 1: GLOSARIO

AULA. (Del lat. *Aula*) f. Sala donde se celebran las clases en los centros docentes.

AULA DINÁMICA. Es una herramienta educativa que facilita la retroalimentación inmediata en el proceso enseñanza-aprendizaje, elemento importante durante el desarrollo de la clase.

COMUNICACIÓN. Puede ser transmisión, recepción o procesamiento de datos, enunciación de símbolos, aprehensión de significados, puesta en común de conceptos o la combinación de todo lo anterior y de muchas cosas más. Se puede dejar a un lado por un momento este problema y considerar uno más amplio que, de algún modo, lo implica: el del método que se utiliza para determinar qué comunica, y cómo.

EDUCACIÓN. La Declaración Universal de los Derechos Humanos de Naciones Unidas (1948) examina la educación como un derecho humano fundamental. La Convención de los Derechos de la Infancia de Naciones Unidas (1989) obliga a los gobiernos a que "implanten una Educación Primaria obligatoria y gratuita para todos y todas". La Comunidad Internacional -en el Foro Mundial sobre Educación celebrado en Dakar en 2000- constató que el derecho a la educación no se respeta universalmente y fijó compromisos concretos para cambiar la situación, lo que hoy en día se conoce como el objetivo "Educación para Todos": en el año 2015 la educación básica debería ser un derecho universal. Más allá de un derecho universal, educar es dar oportunidades a través de una educación de calidad que: posibilite una vida digna, permita el crecimiento personal y promueva la justicia social.

MÉTODO. Ruta o camino a través del cual se llega a un fin propuesto y se alcanza el resultado prefijado. Orden que se sigue.

PEDAGOGÍAS. Su etimología está relacionada con el arte o ciencia de enseñar. La palabra proviene del griego antiguo παιδαγωγός (*paidagogós*), el esclavo que traía y llevaba niños a la escuela. De las raíces "paidos" que es niño y "gogía" que es llevar o conducir. No era la palabra de una ciencia. Se usaba sólo como denominación de un trabajo: el del pedagogo que consistía en la guía del niño. También se define como el arte de enseñar.

ANEXO 2: ENCUESTA A ESTUDIANTES

ENCUESTA A ESTUDIANTES SOBRE PROFESORES

Este cuestionario-encuesta hace parte de un ejercicio de aplicación del enfoque cuantitativo de un caso educativo en la investigación sobre la comunicación en las aulas universitarias.

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

DATOS GENERALES		(X)	
1.	Semestre que cursa	De 1 a 3	
		De 4 a 7	
		De 8 a 10	
		Más de 11	
2.	Asignatura que cursa	Fundamentos de la comunicación	
		Teorías de la comunicación	

El sondeo presente corresponde a la temática de la Comunicación en el aula de clase. Se realiza como parte de la investigación *La Comunicación en el Aula Dinámica y las Nuevas Prácticas Pedagógicas Universitarias en La Facultad de Comunicación Social de La Universidad Cooperativa de Colombia – Sede Bogotá*. Su colaboración es de gran importancia para abonar en la comprensión del fenómeno pedagógico en la educación superior.

Instrucción: Marque con una “X” la respuesta que más se acerca a su percepción sobre algún proceso de comunicación en el aula. Si no sabe marque Z.

a= Excelente b=Buena c=Deficiente d=Nula

EN EL AULA, LOS PROFESORES:	RESPUESTAS
1. Despiertan el interés durante el desarrollo de la clase.	a b c d z
2. Motivan la colaboración y la participación en las distintas actividades propuestas.	a b c d z
3. Procuran espacios para expresar el entusiasmo por el trabajo colaborativo.	a b c d z
4. Favorecen la manifestación de dudas e inquietudes sin dificultad.	a b c d z
5. Promueven la expresión de opiniones de manera directa y sin rodeos innecesarios.	a b c d z
6. Suscitan el manejo de tiempo de habla adecuado.	a b c d z
7. Fomentan el ejercicio de la crítica reflexiva.	a b c d z
8. Provocan interpelaciones a las intervenciones de los compañeros.	a b c d z
9. Realizan Escucha activa.	a b c d z
10. Ocasionan una recepción positiva de los comentarios de los otros.	a b c d z

ANEXO 3: ENCUESTA A PROFESORES

ENCUESTA A PROFESORES SOBRE ESTUDIANTES

Este cuestionario-encuesta hace parte de un ejercicio de aplicación del enfoque cuantitativo de un caso educativo en la investigación sobre la comunicación en las aulas universitarias.

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

DATOS GENERALES		(X)	
1.	Trayectoria Docente	Ninguna	
		De 1 a 3 años	
		De 4 a 7 años	
		De 8 a 12 años	
		Más de 13 años	
2.	Permanencia en el cargo	Menos de 6 meses	
		De 1 a 2 años	
		De 2 a 4 años	
		Más de 4 años	

El sondeo presente corresponde a la temática de la Comunicación en el aula de clase. Se realiza como parte de la investigación *La Comunicación en el Aula Dinámica y las Nuevas Prácticas Pedagógicas Universitarias en La Facultad de Comunicación Social de La Universidad Cooperativa de Colombia – Sede Bogotá*. Su colaboración es de gran importancia para abonar en la comprensión del fenómeno pedagógico en la educación superior.

Instrucción: Marque con una “X” la respuesta que más se acerca a su percepción sobre algún proceso de comunicación en el aula. Si no sabe marque Z.

a= Excelente b=Buena c=Deficiente d=Nula Z=No lo sé

EN EL AULA, LOS ESTUDIANTES:	RESPUESTAS
1. Mantienen el interés durante el desarrollo de la clase.	a b c d z
2. Colaboran y la participan en las distintas actividades propuestas.	a b c d z
3. Expresan entusiasmo por el trabajo colaborativo.	a b c d z
4. Manifiestan dudas e inquietudes sin dificultad.	a b c d z
5. Presentan opiniones de manera directa sin rodeos innecesarios.	a b c d z
6. Manejan tiempos de habla adecuados.	a b c d z
7. Utilizan la crítica reflexiva.	a b c d z
8. Interpelan las intervenciones de los compañeros.	a b c d z
9. Realizan Escucha activa.	a b c d z
10. Reciben positivamente los comentarios de los demás sobre su trabajo.	a b c d z