

UNIVERSIDAD TÉCNICA NACIONAL

SEDE REGIONAL LIBERIA

LICENCIATURA: MEDIACIÓN PEDAGÓGICA

**Procesos de Mediación Pedagógicos en el Trabajo Cotidiano, en Educación
Diversificada, Colegio Técnico Profesional de Liberia**

**TESIS PARA OPTAR POR EL GRADO DE LICENCIATURA EN
MEDIACIÓN PEDAGÓGICA**

María Mayela Delgado Benavides

Guanacaste, Costa Rica

Enero, 2017

Tribunal Examinador

Esta tesis fue aprobada por el Tribunal Examinador del programa de Licenciatura en Educación de la Universidad Técnica Nacional, como requisito para optar por el grado de Licenciatura en Mediación Pedagógica.

MSc. Lorena Luna Solano

Tutora

Dr. Max Arias Segura

Lector

PhD. Adán Carranza Villalobos
Lector

DECLARACION JURADA

Yo, Mayela Delgado Benavides, alumna de la Universidad Técnica Nacional, declaro bajo la fe de juramento y consciente de las responsabilidades penales de este acto, que soy el autor intelectual de la tesis de grado titulada “**Procesos de Mediación Pedagógicos en el Trabajo Cotidiano, Educación Diversificada, del Colegio Técnico Profesional de Liberia, Circuito 02, DREL**”, por lo que libero a la Universidad de cualquier responsabilidad en caso de que mi declaración sea falsa.

Liberia, a los 30 días del mes de enero del año dos mil diez y siete.

María Mayela Delgado Benavides

Cédula: 203590709

Dedicatoria

A Dios todopoderoso, por bríndame luz, sabiduría para alcanzar mis ideales.

A mi madre por instarme al logro de mis propósitos.

A mis hijos MARTA YESSENIA y JORGE MANUEL, a los cuales les dedico la culminación de otra de mis metas y a mi esposo MANUEL, por su comprensión y apoyo siempre.

Mayela

Agradecimiento

Infinitas gracias a DIOS, por cuidarme siempre. A mi esposo, por su apoyo en todas mis aspiraciones.

Agradezco, en especial, a la directora de tesis la MSc. Lorena Luna Solano, quien con mucho profesionalismo me guió en el diseño de cada apartado de esta tesis. Además, a mis lectores Dr. Max Arias Segura y Dr. Adán Carranza Villalobos, por sus valiosos comentarios.

En general, muy agradecido con todas aquellas personas, que, de su tiempo, sacaron espacios para colaborarme en distintos aspectos, los cuales al final fueron determinantes para culminar con el proceso.

He logrado escalar un peldaño más en mi vida, de nuevo, gracias DIOS, por permitirme disfrutarlo.

Resumen

El propósito de este estudio es conocer los "Procesos de Mediación Pedagógicos en el Trabajo Cotidiano, Educación Diversificada, Colegio Técnico Profesional". La muestra asignada, consistió en 10 mediadores y 95 aprendientes. Luego de seguir la secuencia del proceso, aplicando todos los procedimientos recomendados y utilizando la encuesta y la observación como técnicas e instrumentos de recolección de datos, a mediadores y aprendientes, se obtuvo resultados válidos y confiables que luego de analizados e interpretados permitieron llegar a conclusiones en el estudio como: Que los procesos de mediación pedagógica en el trabajo cotidiano que aplican los docentes en sus espacios de aprendencia, no permiten crear un ambiente de confianza y amigable en el proceso de enseñanza aprendizaje de los aprendientes. No se da la implementación de aspectos de innovación y creatividad en su mediación, lo que impide despertar el interés de los mismos; es decir el mediador carece de compromiso del proceso de enseñanza aprendizaje.

Índice

Marco Introdutorio	1
Introducción.....	1
Justificación.....	2
Antecedentes.....	6
Objetivos.....	9
Objetivo General.	9
Objetivos Específicos.	9
Problema.....	9
Marco Teórico	12
Evaluación de los Aprendizajes.....	12
Concepto.	12
Características.....	13
Tipología de la evaluación.	16
Valoración de los procesos de aprendiencia desde el paradigma emergente.....	23
Estrategias de evaluación desde el enfoque socio formativo.	27
La aplicación de la Valoración “Evaluación”.	28
Conceptualización del Trabajo Cotidiano desde los diversos reglamentos del MEP (2004 – 2011).	29
Trabajo Cotidiano.....	30
Mediación Pedagógica.....	34
Conceptualización de Mediación.....	34
Mediación pedagógica.....	36
Biopedagogía.....	39
Aprendiencia.....	44
Metodologías activas de enseñanza.....	46
Método del juego de roles.....	48
El escenario.	48
Trabajo en grupo.	49
Aprendizaje basado en problemas.....	49
Descubrimiento de nuevos conocimientos.....	50
Basado en el mundo real.....	50

Método de situaciones o casos.....	51
Aprendizaje Cooperativo.....	52
Método de proyectos	53
Marco Metodológico.....	55
Tipo de investigación	55
Fuentes de Información.	57
Fuentes primarias.....	57
Fuentes secundarias	58
Población.....	59
Muestra.....	60
Definición de Variable.....	61
Variable: Evaluación de los aprendizajes.....	62
Variable Trabajo Cotidiano.	63
Variable: Mediación Pedagógica.	64
Variable: Metodologías Activas.....	65
Descripción de los Instrumentos.....	66
Validación de los Instrumentos.	67
Tratamiento de la Información.	67
Cuestionario cerrado.	67
Observación Pasiva.....	68
Entrevista.....	69
Análisis e Interpretación de Resultados.....	72
Variable 1: Evaluación de los Aprendizajes.....	72
Variable 2: Trabajo Cotidiano.....	83
Variable 3. Mediación Pedagógica.....	94
Variable 4. Metodologías Activas	104
Conclusiones y Recomendaciones.....	3
Conclusiones.....	3
Recomendaciones	5
Mediadores.....	5
Referencias Bibliográficas	8
Anexos.....	121

Índice cuadros

	Pág.
Cuadro 1. Opinión de facilitadores. Variable Evaluación de los Aprendizajes	75
Cuadro 2. Opinión de aprendientes. Variable Evaluación de los Aprendizajes	77
Cuadro Resumen 1. Opinión de Facilitadores y Aprendientes. Variable Evaluación de los Aprendizajes	79
Cuadro 3. Opinión de facilitadores. Variable Trabajo Cotidiano	86
Cuadro 4. Opinión de aprendientes. Variable Trabajo Cotidiano	88
Cuadro Resumen 2. Opinión de Facilitadores y Aprendientes. Variable Trabajo Cotidiano	90
Cuadro 5. Opinión de facilitadores. Variable Mediación Pedagógica	96
Cuadro 6. Opinión de aprendientes. Variable Mediación Pedagógica	98
Cuadro Resumen 3. Opinión de Facilitadores y Aprendientes. Variable Mediación Pedagógica	100
Cuadro 7. Opinión de facilitadores. Variable Metodologías Activas	106
Cuadro 8. Opinión de aprendientes. Variable Metodologías Activas	108
Cuadro Resumen 4. Opinión de Facilitadores y Aprendientes. Variable Metodologías Activas	110

Índice figuras

	Pág.
Figura 1. Opinión de facilitadores. Variable Evaluación de los Aprendizajes	76
Figura 2. Opinión de aprendientes. Variable Evaluación de los Aprendizajes	78
Figura Resumen 1. Opinión de Facilitadores y Aprendientes. Variable Evaluación de los Aprendizajes	80
Figura 3. Opinión de facilitadores. Variable Trabajo Cotidiano	87
Figura 4. Opinión de aprendientes. Variable Trabajo Cotidiano	89
Figura Resumen 2. Opinión de Facilitadores y Aprendientes. Variable Trabajo Cotidiano	91
Figura 5. Opinión de facilitadores. Variable Mediación Pedagógica	97
Figura 6. Opinión de aprendientes. Variable Mediación Pedagógica	99
Figura Resumen 3. Opinión de Facilitadores y Aprendientes. Variable Mediación Pedagógica	101
Figura 7. Opinión de facilitadores. Variable Metodologías Activas	107
Figura 8. Opinión de aprendientes. Variable Metodologías Activas	109
Figura Resumen 4. Opinión de Facilitadores y Aprendientes. Variable Metodologías Activas	111

Marco Introdutorio

Marco Introductorio

Introducción

Una de las funciones del mediador educativo es la de valorar el trabajo cotidiano del aprendiente, centrando la atención en los aprendizajes previos, estilos y ritmos de aprendizaje. Esta tarea acompaña a la serie de aspectos de los que debe encargarse el mediador con la finalidad de llevar a cabo su labor diaria en el aula y el trabajo que en ella deben realizar los aprendientes con quienes comparte el acto educativo.

El trabajo cotidiano es una de las respuestas del aprendiente al resultado de la propuesta metodológica que ofrece el mediador para el desarrollo de sus necesidades, inquietudes e intereses. La evaluación del trabajo cotidiano debe motivar al aprendiente y al mediador a involucrarse en las actividades que se proponen y emergen de las situaciones de enseñanza aprendizaje, y a la interacción que de ella se genera junto con los demás miembros que componen el acto educativo que se desarrolla en el aula.

Más allá de un momento que se observa y se valora, la evaluación de procesos en la clase durante el espacio lectivo, propone tener un sentido de encuentro y análisis de la realidad educativa que se vive en el aula, permite evaluar la práctica pedagógica que lleva a cabo el facilitador, y la forma en que ésta permite encausar los procesos educativos hacia una experiencia enriquecedora y pertinente. Ambos actores expresan ser co-participantes de la experiencia de aula y, por lo tanto, generadores de experiencias que permitan el mejor desarrollo del hecho educativo, el cual motive la dinámica en el funcionamiento del aula.

Por los aspectos antes mencionados, se considera importante que el mediador perciba su papel en los procesos de evaluación del trabajo cotidiano y que esto lo motive a ser cada vez más observador de su experiencia diaria, lo que le permitirá desarrollar mejores estrategias de trabajo e interacción en el aula. Es por ello que el estudio de los procesos de mediación pedagógicos empleados por el facilitador en el trabajo cotidiano en las aulas, es de suma importancia para favorecer en el acompañamiento de los aprendientes en el desempeño de sus habilidades, destrezas, actitudes, valores o competencias a desarrollar.

Justificación

Una de las preocupaciones de los facilitadores del aprendizaje en el aula, es como evaluar el trabajo cotidiano de sus aprendientes, donde los saberes contruidos desde sus prácticas dan sentido a los pensamientos, afectos y acciones que crean la vivencia en el interactuar con la realidad natural, social y cultural.

Según Orellana (2009, p. 3), “la vida cotidiana... es la esencia de las vivencias que se transforman en experiencias de vida desde la percepción, ya no solo desde las sensaciones, sino de la transformación de los contenidos de la vida cotidiana en conocimientos”. Por lo tanto, el aprendiente vivencia la realidad de la cotidianidad de la vida en su entorno, por lo que la educación debía formar para la vida en un sentido integral: tanto para la eficiencia y el emprendimiento como para la ética y la estética. Los aprendientes deben desarrollar tanto las habilidades, destrezas y competencias

necesarias para saber vivir como para saber convivir, enfrentando los dilemas de muy diversa índole que nos presenta la vida cotidianamente.

Perera y Martín, (2003), citado por Orellana definen vida cotidiana “como el espacio de construcción de actividades de producción y relaciones sociales que regulan la existencia material y simbólica de las personas en un contexto social, económico e histórico determinado” (2009, p.5). A partir de esta definición, logramos interpretar la importancia de las acciones significantes, que dan sentido a la vida del individuo en el día a día, en los procesos de mediación en el trabajo cotidiano.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, todas las actividades que realiza el aprendiente con la guía del mediador, deben ser valoradas por éste para la toma de las acciones de manera oportuna y en forma continua, durante el desarrollo de los espacios de aprendiencia, como parte del proceso de aprendizaje a lo largo del desempeño.

El disfrute de los aprendientes en ambientes de aprendizaje que tengan en cuenta el espacio físico, el recurso didáctico o material de apoyo educativo para despertar y estimular el interés y deseo de aprender, conlleva la aplicación dentro de los espacios institucionales de aprendiencia de elementos y estrategias que enriquecen el aprendizaje, permitiendo captar el interés del aprendiente al alimentar la imaginación, desarrollando la confianza y valorando los fallos que se enriquecen con los obstáculos presentados en el diario vivir. Además, la apertura a la tolerancia permite enfrentar y asumir riesgos como intentos de aprendizaje. En ese mismo sentido, el premiar la

creatividad brinda la confianza al aprendiente para interiorizar esos contenidos, relacionándolos con sus ideas previas en el contexto.

Uno de los principales problemas que enfrenta nuestra educación secundaria es la no permanencia de los aprendientes en los espacios de aprendiencia. Por eso, fortalecer estos espacios, puede considerarse como una de las políticas más eficientes para reducirla, minimizando el fracaso académico, por cuanto el aprendiente es quien, de manera activa, construye su propio conocimiento como resultado de sus interacciones tanto con el medio físico como con el social. El proceso de aprendizaje es continuo y progresivo, es decir, es inacabado y está en constante evolución.

Según Gutiérrez y Prieto (1999, p 1), el acto educativo tiene su relación en el enseñar y aprender

“en la relación presencial, la mediación puede surgir del trabajo en el aula y depende casi siempre de la capacidad y la pasión del docente. En un sistema a distancia los materiales encarnan esa pasión y son ellos los que permiten al estudiante encontrar y concretar el sentido del proceso educativo”.

En ese mismo sentido, el trabajo docente va más allá de la transferencia del conocimiento y de la instrucción; el docente debe ser un facilitador, orientador y mediador del conocimiento en donde el aprendiente es el centro del proceso educativo. Según Ausubel (1976), citado por Rodríguez (2004), se debe propiciar aprendizajes significativos, experiencias previas, provocación de conflictos cognitivos, reconstrucción del conocimiento para poder aplicar el conocimiento. Por lo que se afirma, que es un proceso donde el mediador y aprendiente trabajan en equipo haciendo uso de distintos materiales donde pueda comprender mejor el conocimiento, así mismo socializando con sus compañeros el trabajo en grupo, relacionándolo con el contexto y de esta forma

autoevaluarse (aprender consigo mismo). Es deseable que los aprendientes conozcan la realidad en la que vivimos y que se preparen para proponer alternativas de solución, que no sea extraño para lo que debe enfrentarse.

Cada mediador crea su propia metodología de trabajo según su disciplina; ya que cada una tiene sus propias particularidades, fundamentos, estrategias, sin olvidar que es necesario que los aprendientes tengan fundamento teórico (conocer) el poder relacionarse con otras personas e intercambiar ideas (ser) y poner en práctica todo lo aprendido el (hacer).

El trabajo del docente debe realizarse en función dinámica, en donde se sienta a gusto el mediador como el aprendiente, que exista una motivación y un deseo de querer aprender, de investigar y proyectarse a su comunidad, el trabajo debe ser agradable, en donde los elementos que la integran propicien cambios y sean agentes transmisores de conocimientos.

Como lo señala Acuña, (2006, p 9) citado por Burgos (2011, p 96), ante la cotidianeidad educativa

Es fundamental integrar en la cotidianeidad educativa, una comprensión crítica respecto de que existen diferentes modos de sentir, pensar, vivir y convivir, a fin de romper con el etnocentrismo y, por lo tanto, con los prejuicios socioculturales, para lograr la igualdad. Una forma de alcanzar lo anterior, sería el dar cabida a toda manifestación cultural existente en el aula, a través de los niños, niñas y profesores, integrando en el currículo experiencias que permitan el reconocimiento y la validación del otro.

De acuerdo con lo anterior, es importante integrar en la cotidianeidad educativa las diferentes manifestaciones culturales de los aprendientes, que permitan intercambiar ideas y deseo que querer aprender.

El trabajo cotidiano de la enseñanza y el aprendizaje, en los diferentes niveles del sistema educativo, genera conocimiento que, si bien enriquece a las personas que participan de la experiencia pedagógica, no siempre se traduce en el desarrollo de la pedagogía. De ahí la importancia de la investigación y de la divulgación de sus resultados.

Antecedentes

En Costa Rica la educación básica es obligatoria y gratuita desde preescolar hasta completar todos los ciclos de la educación media. En este sentido, se ha logrado una universalidad del acceso a la educación en primaria. Sin embargo, en secundaria la tasa de escolaridad neta del III Ciclo (7º, 8º y 9º año) es del 87,8% y en educación diversificada (10º, 11º y 12º año) es del 48% (Programa Estado de la Nación, 2013). Por tanto, el sistema educativo costarricense solo atiende a la mitad de jóvenes en edad de asistir a Educación Diversificada.

La importancia de la interacción social de la vida cotidiana permite caracterizar los patrones que rigen los vínculos dinámicos de toda comunidad.

A continuación, se presenta investigaciones a nivel internacional y nacional, sobre el trabajo cotidiano.

A nivel Internacional.

En consultas realizadas en relación con el tema se encuentran varias investigaciones en diferentes contextos mundiales.

Según Matamala, R. (2005), en su investigación “Las estrategias metodológicas utilizadas por el profesor de matemática en la enseñanza media y su relación con el desarrollo de habilidades intelectuales de orden superior en sus alumnos y alumnas”, donde su objetivo es establecer si las estrategias metodológicas usadas por los profesores, hacían alguna diferencia en el procesamiento de la información en sus alumnos, se formaron grupos compuestos por los alumnos atendidos por cada profesor en la asignatura, independiente del nivel, resultando que, ni las estrategias metodológicas, ni la forma de evaluar de los profesores promueven en el alumno el procesamiento profundo de la información.

A nivel Nacional

Según (Rodriguez, 2006), en su investigación “Prácticas Pedagógicas en las y los docentes de Estudios Sociales”, cuyos objetivos: Diagnosticar las prácticas pedagógicas de los docentes en la Enseñanza de Estudios Sociales y Analizar los resultados del diagnóstico de la práctica pedagógica mediante un proceso de reflexión pedagógica enfocado en los aspectos de la didáctica, resulta en el uso de distintas estrategias de mediación por parte del docente en el planteamiento del enfoque constructivista.

Según (Carvajal, 2013), en su trabajo “La Enseñanza del Inglés en Secundaria: una propuesta innovadora, cuyo objetivo es brindarle al docente novedosas herramientas

que le permitan y faciliten llevar a cabo la enseñanza y aprendizaje del inglés a través de estrategias, métodos y técnicas en ese idioma, que permitirá un mejor aprendizaje del idioma. La principal conclusión es que el papel de alumno no es estático, y que éste participa activamente en su aprendizaje, discutiendo y practicando el idioma en situaciones propuestas por el docente en situaciones reales y la utilice en su vida cotidiana.

Tal como lo menciona Hernández (1998, p. 6), “[...] enseñar es el acto por el que un profesor (educador), muestra o suscita contenidos educativos (conocimientos, hábitos, y habilidades) a un alumno, a través de unos medios, en función de unos objetivos y dentro de un contexto”. De acuerdo con lo anterior, los ejes del currículum operativo forman parte del espacio curricular que se lleva a cabo en la institución. Esto, por cuanto el currículum comprende tanto los planes como toda aquella experiencia que ocurre a través del camino que se recorre al poner en práctica el currículum.

Por su parte, Gimeno (2010, p. 223), indica

[...] lo que enseña el profesorado es el resultado de un proceso de decodificación –interpretación, significación, recreación, reinterpretación...– de ideas, condiciones y prácticas disponibles en la cultura, que se hacen más o menos visibles y viables en un contexto situacional de interacción e intercambio de significados.

De tal manera, en la práctica, o lo que en palabras de Gimeno (2007), es llamado el currículum en acción, es el momento donde toda propuesta, intención, teoría, etc., cobra vida y sentido tanto para el facilitado como para los aprendientes.

Objetivos

Objetivo General.

Investigar los procesos de mediación pedagógicos empleados por el mediador en el Trabajo Cotidiano en las aulas en la implementación de metodologías activas en los procesos de enseñanza aprendizaje, en el Colegio Técnico Profesional de Liberia, Circuito 02, Dirección Regional de Liberia.

Objetivos Específicos.

1. Determinar las fases de evaluación continua que emplea el mediador en las aulas.
1. Identificar las actividades del trabajo cotidiano en el proceso enseñanza aprendizaje de los aprendientes para crear un ambiente de confianza y amigable.
2. Describir los aspectos de innovación en la mediación pedagógica de los facilitadores para despertar el interés en los aprendientes.
3. Describir diferentes metodologías activas en los procesos de mediación pedagógica que se desarrollan con los aprendientes.

Problema

El presente estudio lleva como fin primordial investigar ¿cuáles son los procesos de mediación pedagógicos empleados por el facilitador en el Trabajo Cotidiano en las aulas para la implementación de metodologías activas en los procesos de enseñanza aprendizaje en el Colegio Técnico Profesional de Liberia, Circuito 02, Dirección Regional de Liberia.

Para el presente estudio, los resultados que se pretenden obtener deben ser producto de la Operacionalización e instrumentación de las variables que para el efecto se señalan: 1. Evaluación de los Aprendizajes 2. Trabajo Cotidiano; 3. Mediación Pedagógica; 4. Metodologías Activas, que se presentan y explicita en el marco metodológico.

En la Dirección Regional de Educación de Liberia, no se han realizado estudios específicos sobre los procesos de mediación pedagógicos en el trabajo cotidiano que aplica el facilitador en las aulas; por lo que esta carencia de información establece incertidumbre en la Región e imposibilita conocer el verdadero proceso de mediación pedagógica imperante.

Todas estas particularidades antes apuntadas, son de gran relevancia estudiadas dentro de un contexto particular que lo representa el ámbito escogido; por cuanto es importante establecer la repercusión en el bienestar del aprendiente, en la construcción de su conocimiento y en la experimentación de una actividad pedagógica creativa y placentera.

Marco Teórico

Marco Teórico

Evaluación de los Aprendizajes

La evaluación es más que asignar calificativos: implica interacción y comunicación real entre el mediador y el aprendiente, por cuanto examina información comprensiva para analizar, discutir y juzgar la ejecución de éste, permitiendo la adquisición de destrezas y habilidades.

Concepto.

La evaluación educativa en su sentido más amplio, es un proceso metodológico y sistemático que determina el grado y las formas en que los medios y procedimientos han permitido el alcance de los objetivos en diferentes niveles, de una institución educativa. La evaluación educativa permite el rediseño de las estrategias sobre programas, contenidos científicos, materiales de apoyo, secuencias didácticas, administración escolar, supervisión de servicios escolares y en general todo aquello que se relacione directamente con el proceso de enseñanza-aprendizaje. (López e Hinojosa, 2001).

La evaluación es entendida, según Mazariegos (2010) como “el proceso por medio del cual se obtienen informaciones acerca de los aprendizajes alcanzados por las y los estudiantes para que, según las necesidades, se tomen decisiones en la enseñanza” (p.12).

Lo anterior, permite que los conocimientos generados en el proceso enseñanza-aprendizaje-evaluación, orientarán las actividades a ser desarrolladas pues indicarán la

situación en que se encuentran las y los aprendientes y, fundamentalmente, qué aspectos del desarrollo de sus capacidades necesitan ser reforzados.

Al mismo tiempo Mazariegos (2010), indica que

“la evaluación que valora los procesos de aprendizaje exige nuevas formas de abordaje en los procedimientos y en la aplicación de los instrumentos que proveerán las informaciones para la toma de decisiones. Estos procedimientos e instrumentos, por ser innovaciones, precisan, por parte de las y los docentes, de una comprensión cabal de sus alcances y limitaciones, de modo que su implementación, procesamiento y uso de los datos que proporcionan, reúnan condiciones de alta calidad” (p. 12).

Con referencia a lo anterior, en el aprendizaje, la evaluación es un proceso permanente e interactivo orientado a recoger información sobre una realidad y valorar el nivel de logro alcanzado por el aprendiente en el desarrollo de competencias, con la finalidad de tomar decisiones que lleven a mejorar la práctica educativa, para lo cual se debe diseñar estrategias para potenciar los aprendizajes de los aprendientes con rendimientos altos y superar las carencias de los aprendientes con rendimientos bajos, donde se consideren sus necesidades y las posibilidades que ofrecen las actividades de aprendizaje.

Características.

Siendo la evaluación pedagógica un proceso fundamentalmente educativo, destinado a sistematizar y asegurar la calidad de los aprendizajes, en el currículo de formación docente debe acusar diversas características. Por lo tanto, toda acción evaluativa debe reunir éstas si se desea responder a lo que se propone. Piatti (2008), plantea que debe ser:

- Integral: Comprende e integra lo conceptual, lo procedimental, lo actitudinal; se ocupa de todas las manifestaciones de la personalidad; atiende y da significación a todos los factores, tanto internos como externos que condicionan la personalidad del educando y determinan el rendimiento educativo; relaciona todos los aspectos de la formación de rasgos personales, lo cual obliga a utilizar los más diversos medios, procedimientos y técnicas.
- Sistemática: Responde a un plan previamente elaborado, no se improvisa; forma parte inseparable e importante del proceso educativo; obedece a unas normas y criterios preestablecidos.
- Continua: Es la característica que confiere a la evaluación su dimensión formativa o retroalimentadora, aporta en cualquiera de los ámbitos a los que se aplica, para modificar aquellos aspectos, elementos o factores que sean susceptibles de mejora.
- Acumulativa: Requiere el registro de todas las observaciones que se realicen en el momento de calificar; las acciones más significativas de la conducta del alumno deben relacionarse entre sí para determinar sus causas y efectos.
- Científica: Atiende a la apreciación de los más diversos aprendizajes y a todas las manifestaciones de la personalidad y de la conducta del individuo; requiere el uso de técnicas, métodos y procedimientos debidamente garantizados como fiables y válidos; se vale de métodos estadísticos.
- Indirecta: Evalúa las manifestaciones externas a través de las observaciones de los comportamientos observables.

- Orientadora: Ayuda al alumno en su proceso de aprendizaje y al educador en lo que a su capacidad de enseñar se refiere.
- Crítica: Después de un estudio criterioso, se emite juicio objetivo e imparcial.
- Funcional: La evaluación se hace en función a una programación y objetivo.
- Cooperativa: Participan todos los que intervienen en el proceso de aprendizaje.
- Educativa: Busca el perfeccionamiento de los alumnos.
- Criterial: Valora el rendimiento del alumno, teniendo en cuenta sus progresos y con referencia a objetivos preestablecidos.
- Flexible: La evaluación debe adecuarse a la diversidad de capacidades. La flexibilidad se basa en dos circunstancias, una en el ambiente en el que se desarrolla la vida del alumno, la otra en el acontecimiento inesperado como enfermedades, desastres naturales, como inundaciones y otros.

En este sentido, la evaluación debe apoyar el logro de aprendizajes de calidad, evitando todo carácter represivo y toda acción que tienda a desalentar a quien aprende y ayudar a ubicar a cada aprendiente en el nivel curricular que le permita tener éxito en un proceso continuo, facilitando una constante y oportuna realimentación del aprendizaje, donde los aprendientes deben manejar las técnicas que les permitan autoevaluarse y evaluar a sus compañeros.

Debe ser integral en una doble dimensión, es decir recoge y procesa información sobre el conjunto de aprendizajes intelectuales, afectivo actitudinales y operativo-motores de los aprendientes y detectar las causas del éxito o fracaso, obteniendo y procesando información sobre todos los factores que intervienen en dichos aprendizajes.

Tipología de la evaluación.

En nuestra formación profesional y desempeño como mediadores, escuchamos sobre diferentes tipos y clasificaciones de evaluación y la diversidad de éstas suelen confundir y varias veces dificultan nuestra práctica evaluativa.

Por lo anterior, es que Casanova (1999), formula una tipología metodológicamente útil que muestra las diferentes posibilidades con las que puede aplicarse la evaluación y, dependiendo de estas posibilidades la evaluación tomará un nombre diferente. Esta tipología se da de la siguiente manera:

A) Por su función

Encontraremos que a la evaluación se le asignan diferentes funciones; pues, mediante su aplicación se pueden alcanzar muchos fines.

Nos referiremos principalmente a dos de sus funciones: la sumativa y la formativa. Si bien ambas tienen características bastante diferentes, el uso de ambas puede llegar a superponerse durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

- **Evaluación Sumativa.**

La evaluación cumple función Sumativa cuando es empleada para la valoración de productos, procesos o aprendizajes que se consideran terminados, con el fin de determinar si el resultado es positivo o negativo, si es válido para lo que se esperaba o si no se logró lo deseado. Por lo anterior, se afirma que esta evaluación sirve para tomar

decisiones, ya sea de aprobación o de desaprobación de un área curricular o de repetición o promoción del año lectivo.

Algo importante que debemos señalar es que este tipo de evaluación no pretende implementar mejoras inmediatas al proceso de enseñanza aprendizaje, sino que se centra en lo realizado en el pasado; y generalmente se aplica al finalizar una programación.

- **Evaluación formativa.**

La evaluación es formativa cuando es empleada en la valoración de procesos y supone la obtención rigurosa de datos a lo largo de dicho proceso, el cual permitirá tener un conocimiento permanente de la situación evaluada.

Podemos entender entonces, que la función de esta evaluación es brindar información de forma permanente; esto fomentará la toma de decisiones continua y por lo tanto, la generación de una acción reguladora entre el proceso de enseñanza y el proceso de aprendizaje con el fin de mejorarlo.

Todo esto implica una reflexión constante sobre nuestro quehacer docente ya que nos hará reflexionar sobre cómo se está dando el proceso de enseñanza – aprendizaje, si está funcionando como estaba previsto, si debe modificarse o debe continuarse con lo inicialmente planteado.

A) Por su normo tipo.

El normo tipo es el referente que nos sirve para evaluar un objeto o sujeto. Para propósitos de evaluación de los aprendizajes, el normo tipo será aquél que nos servirá

de comparación a la hora de establecer un juicio de valor en el alumno evaluado.
(Casanova, 1999)

Dependiendo de que el referente sea externo o interno, la evaluación se denominará nomotética o idiográfica respectivamente.

- **Evaluación nomotética.**

Es aquélla que emplea un referente externo de comparación. Dentro de ella pueden distinguirse dos tipos: la evaluación normativa y la evaluación criterial.

La evaluación normativa:

Es la evaluación que supone la valoración de un sujeto en comparación al nivel o rendimiento del grupo al que pertenece.

La evaluación normativa es válida cuando se pretende determinar en qué posición se encuentra al alumno con respecto al grupo; en este caso las normas de valoración estarán en función directa de lo que el conjunto de alumnos domina o deja de dominar. Si bien esto nos da un orden de los resultados de aprendizaje, la ordenación de los alumnos como el “primero” o el “último” de la clase no es precisamente el más recomendable al carecer de referencia válida y fiable tanto para el alumno que se forma como para el profesor que valora.

La evaluación criterial:

Es la evaluación que se realiza tomando en cuenta criterios e indicadores los cuales deben ser concretos, claros y prefijados con anticipación. El diseño curricular de

educación primaria plantea conocimientos y habilidades que el alumno debe desarrollar al finalizar un grado. Para evaluar el logro de estas competencias necesitamos apoyarnos de criterios ya determinados y especificados los cuales nos permitirán valorar en forma homogénea a los alumnos y determinar el grado de dominio alcanzado para la competencia planteada.

- **Evaluación idiográfica.**

Es la evaluación que toma como referente las propias capacidades del alumno y sus posibilidades de desarrollo. Supone la valoración inicial de las capacidades y posibilidades del alumno y la estimación de los aprendizajes que puede alcanzar a lo largo de un tiempo determinado. El alumno es evaluado durante su proceso e igualmente se valora su rendimiento final alcanzado. Si los resultados coinciden con lo estimado al inicio, se considera el rendimiento satisfactorio.

Este tipo de evaluación, a diferencia de las otras se centra totalmente en cada sujeto y valora, sobre todo, su esfuerzo, la voluntad que pone en aprender y formarse. Además, evalúa un aspecto importante en la educación personal: las actitudes.

B) Por su temporalización.

De acuerdo con los momentos en que se aplique la evaluación, ésta puede ser inicial, procesual o final.

- **Evaluación inicial:**

Es aquélla que se aplica al comienzo de un proceso evaluador, en nuestro caso, referido a la enseñanza – aprendizaje, para detectar la situación de partida de los alumnos. La evaluación inicial puede presentarse:

Cuando un alumno llega por primera vez al centro educativo. Es importante y necesario realizar una amplia recolección de datos para precisar características de nuestros alumnos: personales, familiares, sociales, etc. Esta primera evaluación tiene una función eminentemente diagnóstica, pues servirá para conocer al alumno y así adaptar desde el primer momento la actuación del profesor y del centro a sus peculiaridades.

Cuando se comienza un proceso de aprendizaje concreto. La evaluación inicial resultará útil para detectar las competencias (conocimientos, habilidades y actitudes) previas que el alumno posee en relación con el tema o unidad que se va a tratar.

A partir de la información conseguida, se adaptará convenientemente el principio de la unidad didáctica programada, para adecuarla al nivel de competencias encontrado en el grupo de alumnos.

- **Evaluación procesual:**

Es aquélla que consiste en la evaluación continua del proceso o desarrollo del aprendizaje del alumno, así como de la enseñanza del profesor, la cual se realiza a través de la recolección sistemática de datos, análisis y toma de decisiones oportunas mientras tiene lugar el proceso, con el fin de resolver las dificultades de los alumnos.

En esta evaluación, la aparición de un error o manifestación de una dificultad no será empleada para sancionar o calificar negativamente al alumno, sino que resultará útil para detectar el problema de aprendizaje que se haya puesto de manifiesto, permitiendo la adecuación de las actividades programadas o la transmisión de explicaciones oportunas para que el proceso de aprendizaje siga su curso de manera efectiva. Como podemos observar, esta evaluación tiene carácter netamente formativo.

- **Evaluación final:**

Es aquélla que se realiza al terminar el proceso de enseñanza – aprendizaje; puede estar referida al fin de un ciclo, área curricular, unidad didáctica o etapa educativa.

Esta evaluación supone un momento de reflexión en torno a lo alcanzado después de un plazo establecido para llevar a cabo determinadas actividades y aprendizajes.

D) Según sus agentes:

1.- Evaluación interna:

Es aquella que es llevada a cabo y promovida por los propios integrantes de un centro, un programa educativo. A su vez, la evaluación interna ofrece diversas alternativas de realización: autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.

- **Autoevaluación:**

Los evaluadores evalúan su propio trabajo (un alumno su rendimiento, un centro o programa su propio funcionamiento, etc.). Los roles de evaluador y evaluado coinciden en las mismas personas.

- **Heteroevaluación:**

Evalúan una actividad, objeto o producto, evaluadores distintos a las personas evaluadas (un profesor a sus alumnos, etc.)

- **Coevaluación:**

Es aquella en la que unos sujetos o grupos se evalúan mutuamente (alumnos y profesores mutuamente).

2.- Evaluación externa:

Se da cuando agentes no integrantes de un centro escolar o de un programa evalúan su funcionamiento. Suele ser el caso de la “evaluación de expertos”. Estos evaluadores pueden ser inspectores de evaluación, miembros de la Administración, investigadores, equipos de apoyo a la escuela, etc. Estos dos tipos de evaluación son muy necesarios y se complementan mutuamente.

Además, debemos tener en cuenta que la evaluación tiene un carácter formativo orientado a identificar problemas y logros del aprendiente, a fin de proponer acciones de retroalimentación. Por ello, el propósito central de la evaluación del aprendizaje es tomar decisiones, para reforzar los aprendizajes, mejorar el rendimiento y enriquecer una programación, de acuerdo con los resultados obtenidos en la evaluación.

Por medio de la función retro alimentadora los aprendientes conocen y analizan la información acerca de sus logros y necesidades y participan en las decisiones orientadas a reforzar o corregir el curso de su actividad. Esta función hace posible que se pueda apropiarse de la actividad en forma permanente, cuando él o ella conocen los resultados

y logros, con precisión y significación, en relación con la actividad de aprendizaje. Por último, la evaluación del proceso de conducción de los aprendizajes de un área enfatiza la aplicación de los conocimientos ligados a nuevas situaciones. La función metacognitiva determina un papel importante de la evaluación en el desarrollo de la conciencia sobre cómo aprende, piensa, atiende, actúa el aprendiente y se asocia a la autorregulación cada vez más autónoma de sus acciones

Valoración de los procesos de aprendencia desde el paradigma emergente.

La evaluación como parte importante de los procesos educativos, data de años antes de Cristo, ha existido diversidad de enfoques y metodologías, pero en esta ocasión continuaremos con el enfoque del paradigma emergente.

Tobón (2001) que ha venido realizando arduos trabajos de investigativos en materia de educación basada en competencias nos dice que:

“Desde el pensamiento complejo, la evaluación posee un conjunto articulado de estrategias que se van desplegando en el tiempo para resolver un problema contextualizado en una red de situaciones en constante cambio y organización, en donde hay una continua valoración que posibilita la retroalimentación necesaria para realizar los ajustes pertinentes. Las estrategias se caracterizan por ser sistemáticas, orientadas a la obtención de determinados productos valiosos en un contexto cultural determinado y flexible (pueden ser modificados en el transcurso de la acción” (p.200).

Al fundamentarse Tobón en el Paradigma Emergente, el cual se nutre de diversas posiciones epistemológicas, y una de ellas es la complejidad, la evaluación por competencias entran una sinergia complementaria; en tanto que ambas visiones consideran el todo y no la suma de las partes. Así que, la evaluación vista desde la complejidad nos acerca mucho al concepto de competencia propuesto por Tobón (2006)

donde nos dice que las competencias son “Procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto con responsabilidad” (p. 5). Quien participa de un proceso de aprendiencia tan complejo como el modelo por competencias, de manera inevitable participa de procesos de evaluación holísticos y permanente que plantea la evaluación desde el paradigma emergente.

Como notamos existe una serie de elementos interconectados, lo que complementa la visión del paradigma emergente, que se define como un enfoque modular, estructural, dialéctico, interdisciplinario y ético, en lo cual todo incide e interactúa con todo, en lo cual cada elemento no sólo se define por lo que es o representa en sí mismo, sino también y especialmente, por su red de relaciones con todos los demás (Martínez, 1997, p. 24). Desde el modelo pedagógico emergente, la evaluación para el aprendizaje, centrada en los procesos como en productos, que considera la complejidad del aprendizaje, prevé distintos contenidos y valora las técnicas e instrumentos, que permita una evaluación continua, integral y humana.

La evaluación de los aprendizajes debe poseer en sí misma suficiente argumento para realizarse. El mediador debe tener claridad de lo que desea evaluar, para que lo va a evaluar, con qué criterios, con que pruebas, como se determinará el nivel de aprendizaje logrado, en qué momentos, cuál o cuáles estrategias usará y por supuesto de que manera informará toda la información obtenida en el proceso de evaluación.

1. Evaluación diagnóstica:

La evaluación diagnóstica significa formular hipótesis y en el campo educativo, éstas se relacionan con el nivel de aprendizaje del aprendiente, dando particular importancia a sus necesidades, habilidades, destrezas e intereses. Por lo tanto, esta evaluación, pretende descubrir cuáles saberes previos se poseen antes de continuar en la formación de nuevos conocimientos o competencias, para lo cual existe una serie de características que menciona Saucedo (2008):

- Determina si los alumnos poseen los requisitos para iniciar el estudio de una unidad o curso.
- En qué grado los alumnos han alcanzado ya los objetivos que nos proponemos en esa unidad o curso. (Conocimientos, habilidades y destrezas).
- La situación personal: física, emocional y familiar en que se encuentran los alumnos al iniciar el curso o una etapa determinada.

Por lo tanto, nos permite reconocer los aprendizajes y observar tanto el mediador como el aprendiente cual son sus fortalezas, opciones de mejora y logros alcanzados durante el proceso.

2. Evaluación formativa:

De acuerdo con Condemarín y Medina (2000) “la evaluación formativa es un proceso que realimenta el aprendizaje, posibilitando su regulación por parte del estudiante” (p. 29). La evaluación formativa se presenta durante todo el proceso y se puede utilizar diversas estrategias, instrumentos y técnicas para su realización.

Por su parte, el MEP (2009, p 2), define la evaluación formativa como aquella información necesaria y oportuna para tomar decisiones que reorienten los procesos de aprendizaje de los estudiantes y las estrategias didácticas utilizadas.

La evaluación formativa tiene como propósito informar al aprendiente acerca de los logros obtenidos, las dificultades o limitaciones observadas en su desempeño durante la realización de las actividades propuestas en el proceso de mediación pedagógica. Además, le permite al facilitador la búsqueda e implementación de nuevas estrategias educativas, que favorezcan y respondan a las habilidades, destrezas, competencias, actitudes o valores que se pretende desarrollen los aprendientes, durante el proceso de aprendizaje.

1. Promoción:

En esta etapa se evidencia el logro alcanzado con respecto a la competencia y se le comunica al aprendiente con la evidencia recopilada a lo largo del proceso. La decisión debe partir de un juicio global, integrando la evaluación inicial, donde se permite adecuar los conocimientos previos y necesidades de los aprendientes; la evaluación formativa, que registra el ajuste a la información producida y la evaluación final que nos permite conocer si el grado de aprendizaje del aprendiente es el esperado.

2. Certificación:

En este momento de la evaluación el aprendiente recibe un certificado que hace constar que ha culminado con éxito el proceso y posee el conocimiento y las competencias necesarias para desempeñarse idóneamente en un área específica.

Estrategias de evaluación desde el enfoque socio formativo.

A continuación, se describen las estrategias de evaluación desde el enfoque socioformativo, según Tobón (2012, p 21):

1. Sensibilización: Mediante los estudios de casos de experiencia de vida, la observación y análisis de cada problemática abordada.
2. Conceptualización: Aclara los términos pertinentes y apropiarse de ellos mediante técnicas de aprendizaje para la resolución de problemas.
3. Valores y proyecto ético de vida: Promociona la humanización, mejorar la calidad de vida de la sociedad; para ello podemos hacer uso de un diario personal, juego de roles y juegos de retos.
4. Trabajo Colaborativo: La colaboración entre grupos de trabajo es importante para la convivencia de las partes.
5. Comunicación asertiva: se da de manera transversal entre mediador aprendiente y aprendiente y aprendiente.
6. Creatividad, personalización e innovación: Como mediador debemos analizar cada técnica queque vallamos aplicar porque todo tiene que tener un sentido de aprendizaje.
7. Transversalidad y transferencia: El Aprendiente desarrolla una mirada holística que busca soluciones para sus proyectos formativos.

8. Gestión de recursos: para cumplir el logro de las metas el mediador promueve esos espacios de investigación o su portafolio de evidencias.

9. Valoración: Utilizando diferentes instrumentos se observa y valora formativamente el proceso de aprendizaje.

La aplicación de la Valoración “Evaluación”.

Cuando se medía desde el paradigma emergente a través de las Competencias como procesos complejos requerimos utilizar cuatro métodos de valoración interdependientes entre sí que son:

1. La autovaloración: Permite que la persona reflexione sobre su propio aprendizaje y analice sus competencias utilizando criterios y evidencias previamente estructuradas.

2. Covaloración: Permite la valoración entre iguales siguiendo determinados criterios previamente establecidos. Este proceso permite la retroalimentación entre iguales y mejora las relaciones de confianza a nivel de comunidad aprendiente a la vez que permite afianzar la ética como principio en sus valoraciones.

3. Heterovaloración: Permite la valoración de mediadores o personas invitadas en la presentación de proyectos, esto promueve el desarrollo de nuevas y mejores competencias.

4. Metavaloración: Permite cuestionar el proceso de valoración desde la pertinencia, efectividad, sencillez, utilidad y claridad del mismo.

Busca la mejora continua de los procesos de valoración, las estrategias utilizadas, la mediación, la estructura administrativa entre otros, con el objetivo de avanzar siempre a la mejora.

Conceptualización del Trabajo Cotidiano desde los diversos reglamentos del MEP (2004 – 2011).

En este orden de ideas, el Trabajo Cotidiano, desde los diversos reglamentos del MEP, ofrece un concepto acorde al proceso de evaluación de los aprendizajes.

De acuerdo con el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes, según Decreto N° 31635-MEP (2004), en el artículo 23, se entiende por trabajo cotidiano

Todas las actividades educativas que realiza el alumno con la guía del docente. Este trabajo se observa en forma continua, durante el desarrollo de las lecciones, como parte del proceso de aprendizaje y no como producto. Para su calificación se debe utilizar la información recopilada con las escalas de calificación y otros instrumentos técnicamente elaborados (p. 20).

Según decreto 35355-MEP (2009) del REA, en su artículo 23, el Trabajo Cotidiano consiste en todas las actividades educativas que realiza el estudiante con la guía y orientación del docente, según el planeamiento didáctico y el programa de estudio.

Destaca que debe utilizar para su calificación instrumentos técnicamente elaborados, en los que se registre información relacionada con el desempeño del estudiante. La misma se recopila en el transcurso del período y durante el desarrollo de las lecciones, como parte del proceso de aprendizaje y no como producto, debe reflejar el esfuerzo y avance gradual del estudiante en sus aprendizajes.

En el decreto 35480-MEP, en el artículo 23 del Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes, el trabajo cotidiano mantiene la misma definición.

Trabajo Cotidiano

De acuerdo con el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes, el Trabajo Cotidiano se define como:

...todas las actividades educativas que realiza el estudiante con guía y orientación del docente, según el planeamiento didáctico y el programa de estudio. Para su calificación se deben utilizar instrumentos técnicamente elaborados, en los que se registre información relacionada con el desempeño del estudiante. La misma se recopila en el transcurso del período y durante el desarrollo de las lecciones, como parte del proceso de aprendizaje y no como producto, debe reflejar el esfuerzo y el avance gradual del estudiante en sus aprendizajes.

...En las asignaturas técnicas de la Educación Diversificada Técnica..., el trabajo cotidiano incluye la realización del portafolio de evidencias. (MEP, 2015).

Dado el matiz que adquiere la definición de Trabajo Cotidiano en el Sistema Educación costarricense, mismo que enfatiza todas las actividades educativas que realiza el aprendiente en forma continua durante las lecciones, como parte de su proceso aprendiente y mediante la guía del docente, la mediación pedagógica adquiere sustantiva relevancia; ya que el facilitador deberá diseñar estrategias de aprendizaje que los aprendientes ejecutaran de forma continua y como proceso; y que, por lo tanto, necesariamente ocuparán de instrumentos cualitativos y/o cuantitativos técnicamente elaborados.

Este trabajo se observa en forma continua, durante el desarrollo de las lecciones, como parte del proceso de aprendizaje y no como producto.

Según lo anterior, el Reglamento de Evaluación prevé que se desarrollen actividades de mediación orientadas al logro de habilidades y destrezas, así como la vivencia de los valores y actitudes propuestos en el planeamiento didáctico, y para su valoración, debe considerar lo siguiente:

a. Durante el desarrollo de las actividades de mediación, el facilitador aplica instrumentos, que le permiten recopilar información (cuantitativa y/o cualitativa) válida y confiable, acerca del desempeño de los aprendientes durante el período lectivo.

b. Entre los instrumentos que puede utilizar, se encuentran: escalas de calificación, registros anecdóticos, registros de desempeño, rúbricas, listas de control, entre otros. El instrumento que utilice debe ser coherente con lo consignado en el planeamiento didáctico, en la columna estrategias de evaluación.

c. La información recopilada mediante la aplicación de los instrumentos, le permitirá, realizar la valoración del desempeño de los aprendientes, según las habilidades, destrezas, actitudes, valores o competencias que pretende desarrollar. Con base en esa información, tomará decisiones, con el fin de realimentar y/o reorientar los procesos de enseñanza y aprendizaje, cuando sea necesario. El número de observaciones por realizar, estará en estrecha relación con el progreso mostrado por el aprendiente durante el desarrollo de los objetivos específicos, contenidos curriculares o competencias.

d. Esa información debe ser sistematizada en un instrumento, los indicadores formulados, deben evidenciar el logro de las habilidades, destrezas, actitudes, valores o competencias desarrolladas durante el periodo lectivo.

e. Paralelo al proceso de registro de la información y el análisis de la misma, el facilitador debe realimentar el trabajo que realiza el aprendiente. Según el nivel de logro mostrado por el aprendiente de los objetivos, contenidos curriculares o competencias, considerar la posibilidad de asignar nuevas prácticas, tareas, actividades, entre otros.

f. Informar al padre de familia o encargado del aprendiente, durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, el nivel de logro de las habilidades, destrezas, competencias, actitudes o valores propuestos y solicitar el acompañamiento desde el hogar en todas aquellas tareas y actividades que se le propongan desde el centro educativo.

g. Para efectos del cálculo de la calificación, se debe realizar la sumatoria de los puntos obtenidos de acuerdo con los indicadores formulados y la escala seleccionada, ese resultado se multiplica por 100 y se divide entre el total de puntos de la escala.

h. Con respecto a los lineamientos para elaborar los indicadores específicos de la asignatura, se determina que los mismos atiendan las habilidades, destrezas, actitudes, valores o competencias propias de la asignatura y del nivel educativo respectivo, ajustándose según las actividades de mediación que se establezcan en el planeamiento didáctico (MEP, 2015).

La atención de las necesidades educativas de los aprendientes es responsabilidad del facilitador y de la institución educativa en que se encuentre el aprendiente, por lo tanto, se establecen los siguientes criterios técnicos para la evaluación de los aprendizajes:

- Corroborar durante el desarrollo de la mediación pedagógica que el aprendiente va logrando los objetivos, contenidos curriculares o competencias, según corresponda.
- Observar sistemáticamente al aprendiente durante el desarrollo de las actividades propuestas, con el propósito de identificar las fortalezas, así como las dificultades que se le presentan para lograr los objetivos, contenidos curriculares o competencias propuestas y realizar los ajustes necesarios
- Reforzar los contenidos que sean necesarios con trabajos y prácticas extra clase, según las necesidades educativas evidenciadas por el aprendiente, durante el proceso de mediación pedagógica.
- Emplear en el desarrollo de las diversas actividades de aprendizaje, confección de materiales e instrumentos de evaluación, entre otros, un vocabulario acorde a las características y el nivel de los aprendientes.
- La atención de las necesidades educativas de los aprendientes incluye acciones como ajustes metodológicos y evaluativos. Por lo general se tiende a evaluar a todos los aprendientes de la misma manera y concediéndoles el mismo tiempo, olvidándose de las características particulares de aprendizaje de los educandos.
- Las actividades de evaluación homogéneas no comprenden las particularidades de los aprendientes. En este sentido resulta necesario adaptar los procedimientos e instrumentos de evaluación, a las necesidades educativas identificadas a los aprendientes.

- De acuerdo con las características del aprendiente se hace necesario prestar mayor atención al nivel de profundidad establecido en los objetivos, contenidos curriculares o competencias, según corresponda, de manera que estos se ajusten a las posibilidades del aprendiente.
- Estas adecuaciones deben ser planificadas en forma prudente y cuidadosa, atendiendo los resultados del diagnóstico pedagógico que presenta el aprendiente. (MEP, 2012: 88) (MEP, La Evaluación de los Aprendizajes, 2012) .

Mediación Pedagógica

Conceptualización de Mediación.

Los inicios de la mediación provienen del latín *mediatio*, derivado de *mediare*, que significa situarse en el medio. La mediación en el ámbito educativo empieza en Estados Unidos en los años sesenta, con grupos religiosos y movimientos de Educación para la Paz, los cuales tuvieron la iniciativa de enseñar a los estudiantes habilidades para resolver los conflictos de manera no violenta. Actualmente, este país cuenta muchos programas en Mediación Escolar y Resolución Pacífica de Conflictos en las escuelas, Prada y López (2008). Continuando con estos autores, en España la mediación escolar se inició en 1993, con el Centro de Resolución de Conflictos Gernika Gogoratuz, el cual incorporó estrategias en los centros educativos, partiendo de su experiencia en otros campos.

En la actualidad, existen diferentes entidades que trabajan en la orientación de conflictos escolares en establecimientos educativos. En Estados Unidos, en 1981, se

funda Educators for Social Responsibility (Educadores para la responsabilidad social), entidad que estaba conformada por apoderados y docentes, que buscaban refuerzos para implementar escuelas seguras, para que los niños se desarrollen equitativamente en la vida. En el día de hoy, esta entidad es líder en la reforma escolar, posee un Centro de Profesores en Línea, que proporciona a los alumnos recursos de enseñanza, vinculados con la prevención de la violencia, establecimientos de la paz, responsabilidad social, estrategias de resolución de conflictos, entre otros.

En nuestro país, el tema de la mediación pedagógica involucra un desarrollo social y responsable referente a la vida del aprendiente, el Programa Convivir proporcionado por el Ministerio de Educación, nos da herramientas para construir una comunidad escolar, con actores que participan del sistema de interrelaciones, los cuales cumplen un rol y responsabilidad en el tipo de convivencia en la institución y en el proceso de enseñanza-aprendizaje de dicha convivencia; esto implica que los centros educativos, cuentan con directrices para que los protagonistas entren en una disputa, a través de técnicas alternativas de resolución de conflicto, desarrollen un pensamiento crítico, utilizando un lenguaje correcto para expresar pensamientos y favorezca la valoración de sí mismo y de los demás.

Metodologías de Trabajo para el Mejoramiento de la Calidad de la Convivencia escolar (2004, p 157) indica que la mediación existe, “cuando un tercero mediador, previamente establecido y aceptado por las partes involucradas en el conflicto, tiene la misión de ayudar en el diálogo y a las partes en conflicto, los persuade de que voluntariamente reflexionen y asuman sus responsabilidades diferenciales”. Las

personas involucradas buscan ellas mismas alternativas de acuerdos reparadores. El mediador o mediadora, es una persona de un nivel jerárquico superior que asume un rol de facilitador de la comunicación entre las partes, sin tomar decisiones y sin intervenir en el proceso con sus propios juicios y opiniones. Refiriéndose a ésta definición, se debe tener en cuenta, que la mediación en el ámbito pedagógico es transversal, se puede realizar entre aprendientes, es decir, entre pares, profesores con alumnos, profesores con apoderados, profesores con profesores, profesores con personal administrativo.

Mediación pedagógica

Partiendo de que la Pedagogía es la ciencia que tiene por objeto de estudio la formación, Álvarez de Zayas (s. a), citado por Olivé, M. y Finales. R. (2015) y actúa como fenómeno sociocultural y humano; la mediación pedagógica se determina, por consiguiente, como la tarea de acompañar y promover el aprendizaje, es decir, impulsar en los aprendientes el trabajo de construirse y de apropiarse del mundo y de sí mismos.

Feuerstein, R. (2009) indica que la mediación pedagógica se logra, cuando ya frente a frente, ya mediante una guía de estudio, se trabaja con una intencionalidad que favorece la reciprocidad entre el alumno y el maestro, la captación del sentido y el significado del objeto de estudio, la trascendencia del “aquí y el ahora”, y se desarrolla el sentimiento de “ser capaz” en el otro.

De lo anterior, se expresa que toda práctica educativa puede ser llevada al plano de la mediación pedagógica, analizando cada uno de los medios y materiales que se

utilizan para la educación, promoviendo y acompañando el aprendizaje de los aprendientes, contribuyendo a su formación integral y a la búsqueda de una educación de calidad.

La mediación pedagógica, según Rodríguez (2012), se entiende como el accionar docente para facilitar los procesos de aprendizaje a los aprendientes, donde se llevan a cabo estrategias adecuadas a cada uno de ellos, como: abrir espacios de reflexión, intercambio de experiencias, estimular en cada una de las actividades la socialización, el trabajo en equipo, la solidaridad, la tolerancia, el propiciar experiencias significativas en el aprendizaje, respetando el estilo de trabajo de cada aprendiente, impulsando metodología que propicien la observación, la exploración, la experimentación y la apropiación de recursos tecnológicos, en la construcción de conocimientos,

La mediación pedagógica se ubica en el contexto de Educación Técnica para efectos de este estudio, por cuanto se orienta en aprendientes técnicos de secundaria.

Modalidades de mediación pedagógica.

La mediación pedagógica se puede concebir en tres modalidades: presencial, a distancia y virtual (Reyes, 2013, 1).

- Presencial. Puede surgir del trabajo en el aula y depende casi siempre de la capacidad y la pasión del facilitador.
- A distancia. Para Prieto, D. (1999, p 10), citado por Reyes, 2013, p 1) “los materiales encarnan esa pasión los que permiten al estudiante encontrar y concretar el sentido del proceso educativo”. Los recursos que utiliza el facilitador son la base de la mediación pedagógica, enfocada al logro y apropiación de

conocimientos y a fortalecer la función social del saber y se trabaja por módulos. Además, ofrece flexibilidad y adaptación del aprendiente.

- Virtual. Las TIC pasan de ser un medio para el aprendizaje, a ser parte del aprendizaje, sin perder la visión pedagógica constructivista. Los recursos que utiliza el facilitador son la base de la mediación pedagógica, enfocada al logro y apropiación de conocimientos y a fortalecer la función social del saber, trabajándose mediante módulos. El principal objetivo, según Reyes, A. (2014), “consiste en facilitar la intercomunicación entre el estudiante y el profesor – tutor virtual, buscando concretizar un acercamiento comprensivo de ideas y conocimientos”.

En los espacios de aprendizaje las mediaciones son múltiples: facilitador-aprendiente; aprendiente-aprendiente; aprendiente-facilitador, mediatizado por los diferentes factores que interactúan en el aprendizaje. El facilitador en este contexto debe asumir el compromiso de cambio, en relación a la manera de mediar el conocimiento y la forma en que el aprendiente se apropie del mismo.

Estrategias para la Mediación Pedagógica.

Se entiende la estrategia como el arte de dirigir o coordinar acciones; en educación se conceptualiza como el arte de direccionar u orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje, o sea, lograr la transformación de un objeto, desde su estado real a un estado deseado. (MEP, 2015).

El uso de estrategias para la mediación pedagógica, según Jiménez, (2016, p. 10), permite:

1. Ampliar la posibilidad de encuentros entre los aprendientes y facilitadores potencializando las alternativas para aprender.
2. Propiciar la motivación de los aprendientes a través del uso adecuado de herramientas aptas para el aprendizaje.
3. Disposición de las instituciones educativas de proporcionar y enriquecer procesos educativos con participación activa de los aprendientes y facilitadores.
4. Potenciar en los aprendientes y facilitadores la apertura al cambio y de su sistema de pensamiento, asegurando que el aprendizaje sea favorable y significativo para los aprendientes.
5. Lograr en los aprendientes un trabajo constante, auto regulado y mediado por la metacognición para lograr objetivos de aprendizaje.
6. Propiciar una amplia y dinámica variedad de interacciones a partir del entusiasmo y dedicación del facilitador o tutor que repercutan en aprendizajes.
7. Elaborar en equipo el diseño del curso y sus mecanismos de implementación, como forma de retener a los aprendientes y lograr un alto nivel de satisfacción en el aprendizaje creado.

Biopedagogía

La mediación desde la biopedagogía se orienta a la sensibilización, el compromiso y actitudes relacionales que valoren y recuperen la participación, la cooperación, la coinspiración, desde la cultura de la ternura, la corporeidad y el cuidado. Cada ser aprendiente merece ser respetado y cuidado desde su esencia misma. Para Boff (2004),

“(...) el cuidado expresa la importancia de la razón cordial, que respeta y venera el misterio que es velado y revelado en cada ser del universo (...) el cuidado causa preocupación y despierta el sentimiento de responsabilidad” (p. 67)

En este orden de ideas, la Biopedagogía, desde la epistemología de la complejidad ofrece a la educación la conjunción de saberes dispersos inspirados en el misterio de la misma vida.

“Cada época de la historia humana produce, a través de las prácticas sociales cotidianas y su lenguaje, una estructura imaginaria. La ciencia forma parte de estas prácticas sociales y las ideas científicas acerca de la naturaleza constituyen apenas una dimensión de esta estructura imaginaria. Los historiadores y filósofos modernos han demostrado que la imaginación científica sufre mutaciones radicales de una época a otra y que las ciencias se parecen más a una epopeya novelística que a un progreso lineal. La historia humana de la naturaleza es una narración que merece ser contada de más de un modo” (Varela, 2003).

La biopedagogía propone, entonces, caminos para que los seres humanos conozcamos no solo desde el lugar de la razón sino desde el lugar de la emoción, del alma –como el lugar del afecto– y de la conciencia de sí mismo – que puede ser entendida como esa cualidad que nos permite pensarnos a nosotros, a nosotras mismas y que está alojada en algún lugar entre el cerebro y la cultura de la que hacemos parte” (Morín, 2003).

Entonces, la práctica del conocer cambia totalmente de sentido; ya no se conoce para dar respuesta a la norma, a los resultados, a lo exterior, para confirmar la ley de la naturaleza o del orden moral. Ahora el conocer tiene como objetivo central el vivir conscientemente. Esto es lo que nos propone la biopedagogía. Un proceso en el que los seres humanos podamos transformarnos a partir de procesos de conciencia, entendiendo por conciencia también el inconsciente personal y colectivo que se

construye en la vida, en los contextos que den la posibilidad de construir el mundo con el que soñamos. Dicho de otra manera, la biopedagogía es aprender viviendo y vivir aprendiendo con el fin de recrear la vida en todas sus dimensiones.

La biopedagogía pone de manifiesto que el gozo es una de las claves pedagógicas inherentes a la nueva educación, invita a proponer cambios para que los aprendizajes se inspiren más en los procesos de vida natural y no únicamente en los ambientes racionales, poco cálidos y alejados de la vida cotidiana; retomemos la idea de que la ternura y la pedagogía crítica estén presentes en el proceso formativo. Para que la experiencia sea significativa para los aprendientes, es menester que el sistema educativo se vincule y comprometa con la realidad, que aporte conocimientos, compromisos y acciones estratégicas para generar transformaciones.

Es así que, para salir de la crisis, a través de los retos en la educación aquí y ahora, debe superar las visiones fragmentadas de la vida teniendo una comprensión de lo que es la vida misma para reencantarla, preguntando cuáles son las fuerzas que la rigen y los medios que tenemos para transformarla en el devenir.

Tiene la necesidad de crear un nuevo paradigma cultural, que también se traduce en un nuevo paradigma de conocimiento que desplace a los anteriores, fundamentalmente porque los problemas culturales han adquirido tal importancia, que es necesario reorganizar la vida y las relaciones humanas en torno a ellos. Debe situarnos en un nuevo paradigma para ser capaces de nombrar los nuevos sujetos, los nuevos conflictos, las nuevas representaciones del yo y de las colectividades, las nuevas formas de relación de los seres humanos consigo mismos, con la naturaleza y con el otro, que hacen

aparecer ante nuestros ojos una nueva visión de mundo. Este nuevo paradigma cultural parte del cuidado y la sostenibilidad de la Vida, que es ante todo la emergencia del reconocimiento, del respeto y de la apropiación del significado y del sentido de la existencia de todo lo vivo como valor fundamental.

En este sentido, la biopedagogía es entendida por Varela (2000) como la vinculación del conocimiento a la vida por medio de la conciencia del ser vivo, de sentir, de percibir, de emocionarse y de razonar que nos permite construir mundo, el mundo que deseamos, el mundo posible para todas y todos; conocimiento y conciencia se vinculan en el proceso de la vida. La biopedagogía es “aprender en la vida y vivir aprendiendo. Es una relación dinámica y creativa entre el vivir y el aprender de las personas y las comunidades en contextos concretos” (Maturana, 1999, p.21).

En la biopedagogía la vida es esencialmente una experiencia de aprendizaje permanente que busca, por diversos caminos, la construcción de interrogantes y respuestas sobre el sentido, la orientación y la realización de proyectos encaminados a reencantar la vida. Cuando hablamos de biopedagogía entendemos que las culturas, comunidades y pobladores de un territorio desencadenan procesos educativos para comprender y ofrecer propuestas sobre las múltiples dimensiones de su vida. Estos procesos hacen posible reconocer el derecho y la responsabilidad de lo que significan las relaciones entre los seres humanos y las de éstos con la naturaleza y crean capacidades y oportunidades para la solidaridad y el ejercicio de la libertad.

Así, la biopedagogía nace en el marco del nuevo paradigma, caracterizado por su perspectiva holística y ecológica. El paradigma emergente tiene una visión comprometida

con la vida y considera que existe una red de conexiones e interacciones de complementariedades entre todos los seres vivos. Este paradigma lleva un cambio de mentalidad y consiguientemente una profunda modificación de la mayoría de las relaciones sociales, así como de las formas de organización. Un cambio que como asegura F. Capra (1998, p. 6) “va mucho más allá de las medidas superficiales de reajustes económicos y políticos tomados en consideración por los dirigentes actuales”. De esta manera, cuando se analiza un tema o problemática para estudiarla y comprenderla, no se aísla y desagrega, sino se encuadra esa reflexión crítica dentro del contexto de un todo superior (Capra, 1998 p.48), citado por Zeledón UTN.

La biopedagogía conlleva la capacidad de autoorganizarse para aprender con placer en un proceso dinámico y recursivo, es decir, un proceso “cuyos productos son necesarios para la propia producción del proceso” (Morín, Roger y Motta, 2003, p. 40).

Humberto Maturana aporta a la biopedagogía el concepto de Autopoiesis, cuyo significado se refiere a la capacidad de los seres vivos de auto mantenerse a sí mismos. Lo concibe desde la teoría de la biología del amor, fundamentada en asumir al otro como un legítimo otro.

“El espacio educacional, como un espacio de coexistencia en la biología del amor, debe ser vivido en el placer y alegría de ver, tocar, oír, oler, y reflexionar, que nos torna capaces de ver, oír, oler y tocar todo lo que llega a ser accesible para nosotros cuando tenemos libertad para mirar, y miramos simultáneamente al contexto y a la peculiaridad de la situación en la cual estamos en cualquier instante, y hacemos esto abiertos a relacionar situación y contexto sin temor”. (Maturana, 1999, p. 67)

Esta manera de entender la educación conlleva procesos de mediación biopedagógica que respetan la libertad de quienes aprenden, y promueve la autonomía. La biopedagogía asume como una de sus premisas la aprendencia desde la complejidad

y la diversidad. Acoge la incertidumbre, la cognición estética y promueve el cuidado. “El cuidado sirve de crítica a nuestra civilización agonizante y también de principio inspirador de un nuevo paradigma de convivencia” (Boff, 2001, p. 12).

Aprendiencia

El vocablo “aprendizaje” debe dejar lugar a un nuevo vocablo “*aprendiencia*”, que expresa mejor, por su propia forma, este estado de “estar-en-proceso-de-aprender”, esta función del acto de aprender que construye y se construye, y su categoría de acto existencial que caracteriza efectivamente el acto de aprender, indisociable a la dinámica de los seres vivos. (Trocmé-Fabre, 1997, citado por Assmann, 2002, p. 15)

En la biopedagogía se da un giro no solo hacia relaciones más horizontales, sino más bien a la valoración de las interacciones sociales, y se propone el término de mediador o mediadora, así como de aprendientes; no obstante, conforme se avanza en esta búsqueda de alternativas más coherentes con los principios del paradigma emergente, estamos caminando hacia la transformación “en las aulas” y demás espacios pedagógicos, en comunidades aprendientes, donde las relaciones conllevan con-vivir en comunión, con un auténtico diálogo, y en un compartir en solidaridad y respeto.

La aprendiencia es propia de la biopedagogía, pues estar vivo significa estar aprendiendo. Definitivamente, mientras estamos vivos, nos mantenemos en un proceso de aprendizaje que parte desde nuestra corporeidad biológica y va hacia el entorno natural, afectivo, físico, social, económico y político de la cultura en que estamos inmersos. De ahí, que la educación es un proceso continuo que se manifiesta en la calidad de nuestras interrelaciones con los otros individuos que conforman la sociedad.

Se puede decir que el conocimiento surge de la capacidad auto-organizativa de cada uno de los individuos presentes en la vida misma. Cuando un individuo adquiere conocimientos es porque tiene la capacidad de auto-organizar lo que está viviendo en ese momento. Es por eso que se dice que se debe de crear conocimiento de todo lo que nos rodea, y que si no lo creamos seremos seres que estaríamos aislados a la vida.

Indiscutiblemente, la pedagogía debe ir de la mano de las ciencias de la vida, de esta manera se logra una mejor adquisición de conocimientos y de aprendizaje. Si la pedagogía se enfoca a un tema en específico y deja de lado la relación que tiene con las ciencias de la vida y los deseos de supervivencia no se logrará la modificación de conocimientos más bien lo que se hace es un acumulamiento de conceptos que al final no sirven de mucho para un ser que se ve afectado por la vida y que se debe desarrollar en ella.

En definitiva, cuando nos acercamos al concepto de una sociedad aprendiente, más que llegar a un concepto, llegamos a una realidad de la cual no podemos pensar en alejarnos y mucho menos salir de ella. Es evidente que toda sociedad debe estar en constante aprendizaje y que el aprendizaje se manifiesta en incesante contacto entre la misma sociedad, realmente todo es un círculo cuya forma indica no un principio ni un final, sino un proceso que se da de forma continua y recurrente, ya que en nuestra sociedad aprendiente, basados en la definición de bio-pedagogía, es decir, pedagogía para la vida, nunca se termina de aprender, porque cada obstáculo que enfrentamos nos generará, indiscutiblemente, nuevas oportunidades de continuar aprendiendo.

Maturana (1999, p. 163) afirma que “el hombre es un ser primeramente emocional”, necesita de otros, aprende, reacciona, se defiende, acaricia, se comunica,

grita, ama apasionadamente, desprecia, interactúa, se transforma, es rudo, necio, adulator, manipulador, solidario.

La educación no puede hacerse sin partir de las necesidades emocionales como amor y ternura, diálogo y conversación, si es que se quiera que las actividades autopoieticas de los que forma parte el hombre le provean del bienestar y felicidad que necesitan y a la cual tiene derecho.

Metodologías activas de enseñanza

La mediación pedagógica basada en metodologías activas se centra en el aprendiente, en su capacitación en competencias propias del saber de la disciplina. Estas estrategias promueven el aprendizaje de los aprendientes como un proceso constructivo y no receptivo. La psicología cognitiva ha mostrado consistentemente, que una de las estructuras más importantes de la memoria es su estructura asociativa.

El conocimiento está estructurado en redes de conceptos relacionados que se denominan redes semánticas, son las concepciones que las personas hacen de cualquier objeto de su entorno, de acuerdo a Figueroa (1976), citado por Pérez, O (2015, p. 2), mediante el conocimiento de ellas se vuelve factible conocer la gama de significados, expresados a través del lenguaje cotidiano, que tiene todo objeto social, conocido. La nueva información se acopla a la red ya existente. Dependiendo de cómo se realice esta conexión la nueva información puede ser utilizada o no, para resolver problemas o reconocer situaciones (Glaser, 1991). Esto implica la concepción del

aprendizaje como proceso y no únicamente como una recepción y acumulación de información.

Además, para fundamentar la utilización de las metodologías activas de enseñanza se emplea el aprendizaje autodirigido, es decir el desarrollo de habilidades metacognitivas, promueve un mejor y mayor aprendizaje. La metacognición se refiere a la habilidad para estar consciente de los procesos de aprendizaje y monitorearlos (Peters, 2000). Tiene dos componentes principales: el conocimiento metacognitivo que se refiere al conocimiento de los procesos cognitivos y su control, y las experiencias metacognitivas que se refieren a las estrategias de planeación, monitoreo y evaluación de dichos procesos cognitivos (Flavell, 1979), citado por Otake (2006). Se trata de promover habilidades que permitan al aprendiente juzgar la dificultad de los problemas, detectar si entendieron un texto, saber cuándo utilizar estrategias alternativas para comprender la documentación y saber evaluar su progresión en la adquisición de conocimientos (Brunning et al 1995).

Durante un aprendizaje autodirigido, los aprendientes trabajan en equipo, discuten, argumentan y evalúan constantemente lo que aprenden. Las metodologías activas utilizan estrategias para apoyar este proceso.

Estas metodologías destacan que el aprendizaje debe tener lugar en el contexto de problemas del mundo real o de la práctica profesional. En este sentido, se presenta situaciones lo más cercanas posibles al contexto profesional en que el aprendiente se desarrollará en el futuro. La contextualización de la enseñanza promueve la actitud positiva de los aprendientes hacia el aprendizaje y su motivación, lo que es imprescindible para un aprendizaje con comprensión. Permite además al aprendiente

enfrentarse a problemas reales, con un nivel de dificultad y complejidad similares a los que se encontrarán en la práctica profesional.

Las metodologías activas de enseñanza permiten que el aprendiente afronte problemas que debe estructurar, y esforzarse, con ayuda del mediador, por encontrar soluciones con sentido.

Método del juego de roles

El juego de roles busca aplicar habilidades en la relación interpersonales. Se basa en el comprobado efecto que ejerce la actividad lúdica sobre el aprendizaje (Rodríguez, 2007, p.18). Los aprendientes adquieren, modifican y desarrollan determinadas actitudes y habilidades con mayor facilidad, por cuanto asumen una identidad distinta a la suya, propia al enfrentarse con problemas reales o hipotéticos. Se les describe la situación y los papeles a representar y los aprendientes deciden espontáneamente su comportamiento durante la representación. La evaluación se realiza mediante observaciones.

El objetivo del aprendizaje es un saber hacer, desarrollando roles y el análisis de comportamiento en las relaciones interpersonales.

El escenario.

El escenario establece el contexto para el problema, caso o proyecto. A menudo les dice a los aprendientes qué función, rol o perfil profesional asumir cuando resuelven el problema (p. ej.: ustedes son un grupo de investigadores químicos, críticos de teatro, un programador de televisión...). A menudo el problema suele llevar un objeto de información que introduce a los aprendientes en el contexto del problema. Podría ser la

noticia de un periódico, una imagen intrigante o un poema. A menudo el objeto informativo no contiene el problema en sí ni pistas para las direcciones a tomar dentro de un problema. Es más, un elemento contextualizado y motivador, que crea una necesidad de aprendizaje.

Trabajo en grupo.

Los aprendientes trabajan asociados en pequeños grupos. Los grupos proporcionan un marco de trabajo en el cual los aprendientes pueden probar y desarrollar su nivel de comprensión. Ellos modelan también entornos de trabajo reales. La complejidad de los problemas puede llegar a ser tal que los miembros del grupo tendrán que repartirse las tareas para avanzar. Los aprendientes tienen una responsabilidad con el trabajo eficiente del grupo, así como con el desarrollo de su aprendizaje individual.

Aprendizaje basado en problemas.

Según Parra, D. (2003, p. 14) el método de problemas “consiste en proponer situaciones problemáticas a los aprendientes, quienes, para solucionarlas, deberán realizar investigación, revisiones o estudio de temas, no debidamente asimilados, ejecutando el análisis y la síntesis”.

Los problemas planteados en un entorno de metodologías activas a menudo son complejos por naturaleza y necesitarán en general razonamiento e indagación. Dependiendo del curso se debe graduar la dificultad del problema, caso o proyecto, así como las instrucciones para su resolución.

Este método sigue el siguiente esquema:

- a. Definición y delimitación del problema

- b. Recolección, clasificación y crítica de datos
- c. Formulación de hipótesis
- d. Crítica de las mismas y selección de una, considerado con más probabilidades de validez
- e. Verificación de la hipótesis elegida

El Aprendizaje basado en problemas, busca el desarrollo integral en los aprendientes, relacionar la adquisición de conocimientos propios de la especialidad, de habilidades, actitudes y valores (Rodríguez, 2007).

Descubrimiento de nuevos conocimientos.

Con el fin de encontrar una solución con sentido, los aprendientes tendrán que buscar nuevos conocimientos. Desde el mismo comienzo los aprendientes deben determinar qué saben y qué necesitan saber para poder continuar. Las discusiones de grupo asocian este nuevo material con el marco de conocimiento que están tratando de construir.

Basado en el mundo real.

El énfasis principal es animar a los aprendientes a comenzar a pensar como profesionales desde el inicio de sus carreras, facilitando así la transición del centro educativo al puesto de trabajo. En muchos de los problemas, tanto teóricos como prácticos, los aprendientes encontrarán que no existe necesariamente una sola respuesta correcta, aunque sí leyes y modelos que forman el cuerpo teórico de la disciplina.

Una de las razones principales para pasar a metodologías activas es un deseo genuino de proporcionar a los aprendientes una comprensión más profunda. En muchos casos los aprendientes simplemente recuerdan lo que necesitan saber para el examen y no logran establecer conexiones entre los cursos. Las investigaciones han demostrado que los aprendientes retienen muy poco de lo que se les facilita en un formato de conferencia tradicional (Duch et al 2001).

Las metodologías activas ofrecen una alternativa atractiva a la educación tradicional al hacer más énfasis en lo que aprende el estudiante que en lo que enseña el docente, y esto da lugar a una mayor comprensión, motivación y participación del estudiante en el proceso de aprendizaje.

Método de situaciones o casos

Consiste en la descripción de una situación o problema similar a la realidad, con acciones para ser valoradas y llevar a vía de hecho, un proceso de toma de decisiones (Rodríguez, 2007, p 23).

En esta estrategia, el mediador juega un papel de conducir la actividad de los aprendientes, su interrelación y la búsqueda de soluciones acertadas, colaborando en la toma de decisiones logrando el aprendizaje, permite el desarrollo de habilidades y destrezas en el campo cognitivo como la observación, relación, análisis, síntesis, reforzando el conocimiento.

Esta estrategia favorece en el aprendiente la retroalimentación de sus conocimientos, actitudes, capacidades y destrezas.

Aprendizaje Cooperativo

Es una estrategia didáctica que parte de la organización de la clase en pequeños grupos donde los aprendientes trabajan de forma coordinada para resolver tareas académicas y desarrollar su propio aprendizaje. En el aprendizaje cooperativo las actividades se diseñan teniendo en cuenta cinco aspectos:

- interdependencia positiva,
- exigibilidad individual,
- interacción cara a cara,
- habilidades interpersonales y de trabajo en grupo, y
- reflexión del grupo.

Una tarea de grupo tiene interdependencia positiva cuando todos los miembros del grupo son necesarios para realizarlo con éxito. Una tarea tiene exigibilidad individual cuando cada uno de los miembros del grupo tiene que rendir cuentas no sólo de su parte del trabajo, sino también del trabajo realizado por el resto del grupo.

El aprendiente no aprende solo. Aunque tenga que realizar tareas individualmente, éstas forman parte de un trabajo en conjunto que hay que coordinar, planificar y evaluar. Al realizar las tareas, las decisiones se toman en grupo, y todos son responsables tanto de las tareas parciales asignadas a cada uno como del resultado final del trabajo completo, independientemente de la parte realizada por cada uno. Todos los miembros del grupo deben cumplir los objetivos de aprendizaje marcados, y la evaluación individual está condicionada en parte por la consecución de este logro del grupo, lo cual da lugar a una cooperación mutua en la que se ayudan unos a otros.

Método de proyectos

Los aprendientes en este método asumen una mayor responsabilidad de su propio aprendizaje, aplicando en proyectos reales habilidades y conocimientos adquiridos en su espacio de aprendencia (Rodríguez, 2007, p. 46).

El aprendiente busca enfrentar situaciones que lo llevan a rescatar, comprender y aplicar lo que aprende como una herramienta, para resolver problemas o proponer mejoras en su entorno. Además, le permite investigar utilizando las técnicas propias de la disciplina, aplicando los conocimientos a otras situaciones.

Según Hernández, F. (1986) citado por Rodríguez, (2007), la estrategia es

una forma de organizar la actividad de enseñanza/aprendizaje en la clase...la función del proyecto de trabajo es la de crear estrategias de organización de los conocimientos basándose en el tratamiento de la información y el establecimiento de relaciones entre los hechos, conceptos y procedimientos que facilitan la adquisición de los conocimientos.

Se parte de lo que sabe, de lo que es familiar, para instruir y educar, con el objetivo de desarrollar capacidades, actitudes, aptitudes en la toma de decisiones en la solución de problemas.

Marco Metodológico

Marco Metodológico

Este capítulo expone la metodología empleada en el desarrollo de este proceso investigativo. Para un mayor orden se estructura en los siguientes apartados: tipo de investigación, población y muestra, fuentes primarias y secundarias, sujetos de información, variables, descripción y validación de los instrumentos y tratamiento de la información.

Tipo de investigación

Es importante destacar que el marco metodológico debe orientar el tipo de investigación que se llevará a cabo y para el caso que nos ocupa, para los autores Hernández, Fernández y Baptista (2006, p. 51)

Toda investigación que se realice llega a ser conveniente por diversos motivos: Tal vez ayude a resolver un problema social, a construir una nueva teoría o a generar preguntas de investigación. Lo que algunos consideran relevante investigar puede no serlo para otros. Sin embargo, es posible establecer una serie de criterios para evaluar la utilidad de un estudio propuesto, los cuales, evidentemente, son flexibles y de ninguna manera son exhaustivos.

Explican los mismos autores que de nada sirve contar con un buen método y mucho entusiasmo si no se sabe qué investigar. Antes se necesita formular el problema específico en términos concretos y explícitos, de manera que sea susceptible de investigarse con procedimientos científicos. Delimitar es la esencia de los planteamientos cuantitativos. A mayor exactitud, más posibilidades de obtener una solución satisfactoria. De esta manera se comprende que el investigador debe ser capaz de conceptuar el problema, así como escribirlo en forma clara, precisa y accesible.

En este tipo de estudios el investigador debe ser capaz de definir, o al menos visualizar, qué se medirá (qué conceptos, variables, componentes) y sobre qué o quiénes se recolectarán los datos: personas, grupos, comunidades, objetos, animales, hechos). De esta forma si se van a medir variables en instituciones educativas, es necesario indicar si son públicas, o privadas, esto para ofrecer un panorama confiable de la situación real que se analiza.

La metodología de la presente investigación se ubica en el paradigma cualitativo e interpretativo. En la investigación cualitativa se toma la vida misma como un todo social, que puede ser observado y objetivado. De esta forma el investigador debe usar su experiencia personal como el elemento más válido de acercamiento a un texto social, en este sentido la cotidianidad se convertirá en su propio centro. Desde el punto de vista interpretativo, se orienta al descubrimiento y eso es lo que se desea investigar, una serie de elementos, contexto del orden cotidiano en búsqueda de la comprensión. Además, la investigación – acción forma una triada paradigmática compleja que permite ver el problema desde el punto de vista más holístico, avances, teorías y cambios sociales, adquieren acción práctica, buscando hallazgos de cambiar sus prácticas de la mediación para beneficio de los aprendientes.

“El propósito de la investigación – acción consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema. Por tanto, adopta una postura exploratoria frente a cualesquiera definiciones iniciales de su propia situación que el profesor pueda mantener...La investigación acción interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director” (Elliot, 1993, p 5).

De este modo, la información recopilada debe divulgarse en un marco de comprensión, donde se interpretan los datos de los instrumentos empleados, con un lenguaje con sentido común entre los participantes.

Un aspecto de gran importancia que debe considerar el investigador es que el sujeto de la investigación es un ser capaz de despojarse de sus sentimientos, emociones, subjetividad, de tal forma que se pueda estudiar el objeto, la realidad social y humana desde fuera, la relación entre el objeto y el sujeto de la investigación es de independencia; cuando se investigan aspectos humanos como motivación, actitud, intereses, percibimos el objeto social como algo que no es directamente observable, que es real pero que existe independientemente del pensamiento.

El presente trabajo pretende el estudio de los procesos de mediación pedagógicos que aplica el facilitador en el Trabajo Cotidiano en las aulas para la implementación de metodologías activas en los procesos de enseñanza aprendizaje, en el Colegio Técnico Profesional de Liberia, Dirección Regional de Liberia, Circuito 02.

Fuentes de Información.

Fuentes primarias

Todo proceso de investigación se enriquece de información variada y esta se obtiene de diferentes medios; estos medios son conocidos como fuentes de información; existen dos tipos, fuentes de información primaria y fuentes de información secundaria.

Para Hernández y otros, (1995, 42) las fuentes primarias constituyen el objetivo de la investigación bibliográfica o revisión de literatura y proporcionan datos de primera mano.

En este caso las fuentes primarias a las que se hace mención son:

- a. Aprendientes de Décimo Año del CTP de Liberia
- b. Facilitadores Técnicos de Décimo Año del CTP de Liberia

Fuentes secundarias

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2006, 66). “Las fuentes secundarias consisten en compilaciones, resúmenes y listados de referencias bibliográficas”.

De acuerdo con el autor las fuentes secundarias son necesarias en un proceso de investigación.

Las fuentes secundarias utilizadas para el desarrollo de la presente investigación fueron:

- a. Libros.
- b. Artículos de Internet.
- c. Biblioteca Universidad Latina
- d. UNED
- e. Biblioteca privada.

Se mencionó anteriormente que, para realizar toda investigación, se requiere de fuentes de información, sin embargo, se debe tener claro que parte de la población se tomará en cuenta para obtener la información necesaria o si se trabajará con la totalidad

de los sujetos. Para Barrantes (2003, 92) “se entiende por sujetos a todas aquellas personas físicas o corporativas que brindarán información, debe especificarse con claridad cuál es la población o universo “pueden ser uno o varios” y la muestra “si se utilizará” en cada caso.”

Población

Para realizar una adecuada investigación es necesario delimitar adecuadamente el universo o población. Además, el investigador debe cumplir con sus objetivos de estudio, lo importante es establecerlos de manera muy específica. Toda investigación tiene como particularidad ser transparente, así como estar sujeta a crítica.

Hernández, Fernández y Baptista (2006, 239) al definir el concepto de población citan que: “... es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones (...). Las poblaciones deben situarse claramente entorno a sus características de contenido, de lugar y en el tiempo”

Para el estudio que se ocupa es importante tener en cuenta los sujetos involucrados directamente en el problema de estudio, pues son de vital importancia a la hora de obtener la información.

1. Facilitadores Técnicos
2. Aprendientes Décimo Año
3. Coordinador Técnico

Muestra

Se entiende que la muestra es una parte de la población total a investigar y que nos deben ayudar a obtener conclusiones acerca del caso en estudio aparte se debe elegir una

El concepto de muestra es definido por Arellano (1990) como el “subconjunto de la población o agregado de unidades estadísticas, al que se referirán las conclusiones de un estudio”. Para Hernández y otros (2006, 236), la muestra es: “Subgrupo de la población del cual se recolectan los datos y debe ser representativo de dicha población”.

La muestra seleccionada para trabajar en esta investigación es la siguiente:

Sujeto N° 1 Colaboradores

Es fuente de información los Facilitadores Técnicos de Décimo Año del Colegio Técnico Profesional de Liberia, Circuito 02, Dirección Regional Educativa de Liberia.

Sujeto N °2 Aprendientes

Es fuente de información los aprendientes de décimo año del Colegio Técnico Profesional de Liberia.

Sujetos Informantes

Sujetos	Población	
Mediadores	10	Técnicos Diurnos 10°
Aprendientes	95	10°
TOTALES	105	

Fuente: Colegio Técnico Profesional de Liberia, Circuito 02, Dirección Regional Educativa de Liberia.

Definición de Variable

Se comprende que una categoría es aquello acerca de lo que se pretende obtener información. De esta manera, la presente investigación se sustenta en las cuatro variables que se desprendieron de los objetivos específicos. Cada una de las variables se trató desde las perspectivas conceptual, instrumental y operacional.

Hernández, Fernández y Baptista, 1995, 78),

Con respecto al concepto de variable se expone que es una propiedad que puede variar (adquirir diversos valores) y cuya variación es susceptible de medirse. Ejemplos de variables son el sexo, la motivación intrínseca hacia el trabajo, el atractivo físico, el aprendizaje de conceptos.

Es decir, la categoría se aplica a un grupo de personas u objetos, los cuales pueden adquirir diversos valores respecto a la misma; por ejemplo, la inteligencia: las personas pueden clasificarse de acuerdo con su inteligencia, no todas las personas poseen el mismo nivel de inteligencia, varían en ello.

Variable: Evaluación de los aprendizajes.

Conceptualización	Instrumentalización	Operacionalización
Se define los procesos de planificación para la obtención de información y formular juicios de valor en la toma de decisiones.	Esta categoría se instrumentalizará con los ítems de 1 al 5 del cuestionario aplicado a los colaboradores y con los ítems del 1 al 5 del cuestionario dirigido a los aprendientes.	La Operacionalización de esta variable se basará en la respuesta que brinden los sujetos informantes y será considerada como positiva cuando el 70% responda a los criterios Siempre (S); Casi Siempre (CS) y negativa al mismo porcentaje de 70% a los criterios A veces (AV), Nunca (N).

Variable Trabajo Cotidiano.

Conceptualización	Instrumentalización	Operacionalización
Se define como todas las actividades educativas que realiza el estudiante con guía y orientación del docente, según el planeamiento didáctico y el programa de estudio	Esta categoría se instrumentalizará con los ítems de 6 al 10 del cuestionario aplicado a los colaboradores y con los ítems del 6 al 10 del cuestionario dirigido a los aprendientes.	La Operacionalización de esta variable se basará en la respuesta que brinden los sujetos informantes y será considerada como positiva cuando el 70% responda a los criterios Siempre (S); Casi Siempre (CS) y negativa al mismo porcentaje de 70% a los criterios A veces (AV), Nunca (N).

Variable: Mediación Pedagógica.

Conceptualización	Instrumentalización	Operacionalización
Es la tarea de acompañar y promover el aprendizaje, es decir, promover en los aprendientes la tarea de construirse y de apropiarse del mundo y de sí mismos.	Esta variable se instrumentalizará con los ítems de 11 al 15 del cuestionario aplicado a los colaboradores y con los ítems del 11 al 15 del cuestionario dirigido a los aprendientes.	La Operacionalización de esta variable se basará en la respuesta que brinden los sujetos informantes y será considerada como positiva cuando el 70% responda a los criterios Siempre (S); Casi Siempre (CS) y negativa al mismo porcentaje de 70% a los criterios A veces (AV), Nunca (N).

Variable: Metodologías Activas.

Conceptualización	Instrumentalización	Operacionalización
Es una enseñanza centrada en el aprendiente, en su capacitación en competencias propias del saber de la disciplina.	Esta variable se instrumentalizará con los ítems de 16 al 20 del cuestionario aplicado a los colaboradores y con los ítems del 16 al 20 del cuestionario dirigido a los aprendientes.	La Operacionalización de esta variable se basará en la respuesta que brinden los sujetos informantes y será considerada como positiva cuando el 70% responda a los criterios Siempre (S); Casi Siempre (CS) y negativa al mismo porcentaje de 70% a los criterios A veces (AV), Nunca (N).

Descripción de los Instrumentos

La información necesaria para operacionalizar las cuatro variables fue recopilada mediante una observación pasiva de clase, cuestionarios que fueron aplicados a los facilitadores técnicos de décimo año del Colegio Técnico Profesional y aprendientes de la misma Institución, del circuito 02 de la Dirección Regional Educativa de Liberia. Además, se entrevistó a la Coordinadora Técnica.

Los cuestionarios se constituyen en una técnica de recopilación de datos, mediante la formulación escrita de una serie de preguntas dirigidas a estudiar un hecho, verificar hipótesis, o conocer una situación dada.

El cuestionario se elabora tomando en cuenta el tipo de información que se desea obtener, el nivel educativo y cultural de las personas que se espera lo contesten, el lenguaje, modalidades de vida y tradiciones, de el o los grupos a quienes se administrará.

Es importante tener presente que el cuestionario está íntimamente ligado al enfoque cuantitativo, pero también es una forma de recolectar datos en la investigación cualitativa. En la elaboración de los cuestionarios se atendieron los aspectos de forma y contenido necesarios para obtener la información que permitiera responder los cuestionamientos formulados.

Los datos obtenidos se presentan mediante cuadros y gráficos para demostrar objetivamente los resultados de la investigación. Es importante destacar que los instrumentos que se utilizaron fueron validados por un grupo de profesionales que dieron su aporte para darle validez.

Validación de los Instrumentos.

Se utilizaron jueces especiales, los cuales se les aplicó el instrumento y dieron recomendaciones para mejorar los mismos, para luego aplicar el instrumento a la muestra elegida en el proceso de investigación.

Tratamiento de la Información.

Una vez obtenidas las respuestas de los informantes a través de los cuestionarios, se lleva a cabo un análisis de datos en atención a cada una de las variables en estudio, para ponderar de manera objetiva la información.

Se consigna la información específica en cuadros y gráficos, donde se destacan frecuencias absolutas y relativas que permiten una mejor visualización de los datos.

Este análisis se realizó instrumento por instrumento para garantizar la veracidad y confiabilidad de la investigación.

Cuestionario cerrado.

El cuestionario consiste en una parte administrativa y otra técnica, donde se anotan 5 interrogantes por cada una de las variables en estudio. Se elaboraron dos cuestionarios para ser aplicados a la población seleccionada.

Para complementar los datos brindados con la observación pasiva, se aplicó un cuestionario al estudiantado, donde establecieron las formas en las cuales ellos consideraban construir su propio conocimiento. El cuestionario como menciona

Barrantes (2005) “es parte de un esquema de referencia teórico y de experiencias que se originan en un colectivo determinado y en relación con el contexto” (p.215). El cuestionario tuvo como objetivo fundamental el determinar necesidades e intereses que manifiesta el estudiantado en las clases del área técnica. El cuestionario fue breve para que los participantes fueran claros en sus respuestas. El cuestionario fue aplicado a un grupo de 95 aprendientes.

Observación Pasiva.

La observación pasiva es un método muy bueno para corroborar y complementar la información recopilada mediante las encuestas. Se elaboró una guía de observación para ser aplicados en las clases de los docentes técnicos de décimo año del Colegio Técnico Profesional de Liberia.

La observación cualitativa “no es mera contemplación; implica adentrarse en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones” (Baptista, Fernández y Hernández 2010, p.411). Para identificar cómo entendía el aprendiente la mediación pedagógica en el trabajo cotidiano, se realizó una guía de observación, en la cual se establecieron los principales aspectos de las cuatro variables en estudio, para determinar si los y las facilitadores utilizan técnicas para acompañar el conocimiento de sus aprendientes. Fue de observación pasiva porque se observó el trabajo de aula como eje central. La observación pasiva “es un método interactivo para recoger información que tiene una profunda participación del observador. Para ello debe aprender los modos

de expresión de los grupos, comprender sus reglas y normas de funcionamiento” (Barrantes, 2005, p.208).

En cuanto a la observación pasiva estas fueron realizadas en 10 clases de docentes técnicos de décimo año, a mediados del tercer trimestre del 2016, para completar de forma más pertinente la información que recababa la guía de observación pasiva (ver anexo 3) se utilizó el plan de práctica pedagógica de los docentes con la cual la investigadora realizaba anotaciones de los procesos de aula llevados a cabo en ese tiempo.

Entrevista.

Para Denzin y Lincoln (2005, p. 643), citado por Vargas, I. (2012), la entrevista es “una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas”. Es decir, es una estrategia de recopilación de información valiosa para la investigación, que nos revela datos detallados del tema de interés.

Para complementar los datos del cuestionario y la observación pasiva, se realizó una entrevista a la Coordinadora Técnica Sección Nocturna de la Institución (anexo 4), para saber sus impresiones sobre la importancia de la mediación pedagógica en el trabajo cotidiano, encargada de la revisión de planeamiento.

La entrevista que se aplicó estuvo acorde con la investigación cualitativa, la cual es definida por Baptista, Fernández y Hernández (2010), como “una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona y otra u otras...a través de preguntas y respuestas se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema” (p.418), como también menciona Elliott (2000)

“constituye una forma apta para descubrir la sensación que produce la sensación desde otros puntos de vista” (p.100).

Análisis e Interpretación de Resultados

Análisis e Interpretación de Resultados

La información recopilada a partir de la aplicación de los cuestionarios N° 1 y N° 2, (ver anexo 1 y 2), sirvió para hacer el análisis cuantitativo de cada una de las cuatro variables.

El análisis de los datos que se presenta, se detalla variable por variable, y estas a su vez se analizan ítem por ítem.

Para tal efecto, se procedió a obtener valores de frecuencias absolutas y relativas con cada una de las características e indicadores que se incluyeron en los instrumentos, así como el correspondiente gráfico. A partir de estos valores se hizo el análisis, tanto en forma general como particular.

El procedimiento al aplicar los dos cuestionarios a facilitadores y aprendientes de Décimo Año del Colegio Técnico Profesional de Liberia, respondió a la necesidad de fundamentar la investigación y describir objetivamente la información, respecto a las variables de estudio: Evaluación de los Aprendizajes, Trabajo Cotidiano, Mediación Pedagógica y Metodologías Activas.

Variable 1: Evaluación de los Aprendizajes

A continuación, se presenta el análisis interpretativo apoyado en cuadros y gráficos de cada una de las variables objeto de estudio.

Con respecto a que, si “Aplica la evaluación diagnóstica para descubrir los saberes previos de sus aprendientes”, el 80% que corresponde a (8 de 10) facilitadores manifiesta que siempre - casi siempre, el 67% que corresponde a (64 de 95) aprendientes indican que siempre - casi siempre, el 33% que es igual a (31 de 95) responden que algunas veces- nunca.

Se deduce, según el criterio de la mayoría de los sujetos que no se aplica la evaluación diagnóstica para descubrir los saberes previos de sus aprendientes. Al comparar el ítem en la observación pasiva (anexo 3), se obtiene que un 80% de los facilitadores no aplican la evaluación diagnóstica, lo que implica que existe concordancia con la opinión de los aprendientes, impidiendo así conocer los saberes previos que poseen antes de continuar en la formación de nuevos conocimientos.

Por lo anterior, se debe de valorar la aplicación de la evaluación diagnóstica en el proceso de aprendizaje de los aprendientes; por cuanto como facilitadores debemos descubrir cuáles son los saberes previos que traen nuestros aprendientes, antes de continuar en la formación de nuevos conocimientos o competencias.

Por otra parte, si “Aplica la evaluación formativa para reorientar el aprendizaje de los aprendientes”, el 90% que corresponde a (9 de 10) facilitadores manifiesta que siempre - casi siempre, el 71% que corresponde a (67 de 95) aprendientes indican que siempre - casi siempre y el 29% que es igual a (28 de 95) responden que algunas veces– nunca.

Cabe destacar que se emiten criterios concordantes, situación que se destaca en la observación pasiva (anexo 3), de que se aplica la evaluación formativa para reorientar el aprendizaje de los aprendientes, permitiendo informar los logros obtenidos, las dificultades en su desempeño durante el proceso de mediación pedagógica.

Aquí resalta lo que indica el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes (MEP, 2009), la evaluación formativa es necesaria y oportuna para tomar decisiones para reorientar los procesos de aprendizaje y las estrategias didácticas empleadas.

A la pregunta si “Incluye en el Plan de Práctica Pedagógica estrategias acorde a los contenidos relacionados al proceso facilitador del aprendizaje” el 90% que corresponde a (9 de 10) facilitadores manifiesta que siempre - casi siempre; el 63% que corresponde a (60 de 95) aprendientes indican que siempre casi siempre y el 37% que es igual a (35 de 95) responden que algunas veces -nunca.

Por lo tanto, se evidencia discrepancia al consultar, si se incluye en el Plan de Práctica Pedagógica estrategias acorde a los contenidos relacionados al proceso facilitador del aprendizaje. Se ratifica en la observación pasiva (anexo 3), que un 90% de los facilitadores no incluyen estrategias acordes a los contenidos, lo cual denota la necesidad de implementar nuevas estrategias educativas, que respondan a las habilidades, destrezas, competencias, actitudes o valores que se pretenden desarrollar en los aprendientes, durante el proceso de aprendizaje.

Al analizar los datos respecto a si “Presenta actividades nuevas e innovadoras que motiva el aprendizaje de calidad en una evaluación continua, integral y humana” el 80% que corresponde a (8 de 10) facilitadores manifiesta que siempre - casi siempre, el 60% que corresponde a (57 de 95) aprendientes indican que siempre - casi siempre y el 40% que es igual a (38 de 95) responden que algunas veces- nunca.

Según esta información, se señala discrepancia en que se presentan actividades nuevas e innovadoras que motiva el aprendizaje de calidad en una evaluación continua, integral y humana. Durante la observación pasiva (anexo 3), se evidencia que un 70% de los facilitadores no presentan a sus aprendientes estrategias innovadoras que los motive; lo que demuestra cierto grado de insatisfacción de prever los distintos contenidos y valorar las técnicas e instrumentos en un proceso de aprendencia.

Aquí se evidencia lo que resalta Martínez, García y Quintana (2006) quienes consideran que es fundamental que se haga una evaluación del docente, enfocada a valorar la forma de facilitar el contenido, de motivar a sus estudiantes lo cual debe trascender el espacio concreto de las aulas y de lo que se hace en ellas.

Con base en el planteamiento anterior, es importante resaltar que la orientación pedagógica que reciben los aprendientes debe centrarse en fomentar la capacidad de aprendizaje autónomo, o sea, haciendo uso de las tendencias educativas del aprender a aprender, la cual se refiere al aprendizaje a lo largo de la vida, es decir, a las habilidades para continuar aprendiendo de manera eficaz y autónoma, una vez finalizada la etapa

escolar. Esto implica, además de tener conciencia y control de las propias capacidades y conocimientos y estar debidamente motivado, el saber utilizar adecuadamente estrategias y técnicas de estudio, con el acompañamiento del docente (Acosta y Acosta, 2010).

A la pregunta si “Establece estrategias para que los aprendientes logren el éxito en su proceso de retroalimentación del aprendizaje” el 90% que corresponde a (9 de 10) facilitadores manifiesta que siempre - casi siempre; el 63% que corresponde a (60 de 95) aprendientes indican que siempre - casi siempre y el 37% que es igual a 35 de 95 responden que algunas veces - nunca.

Al comparar los resultados con la observación pasiva (anexo 3), el 90% de los facilitadores no establecen estrategias de retroalimentación del aprendizaje. Por lo tanto, se evidencia que no se emiten criterios concordantes en que se establece estrategias para que los aprendientes logren el éxito en su proceso de retroalimentación del aprendizaje. Este aspecto no le permite al aprendiente retroalimentar su aprendizaje y determinar el nivel de aprendizaje logrado.

Cuadro 1
Opinión de Facilitadores
Variable: Evaluación de los Aprendizajes

Criterios	S-CS		AV-N		Totales	
Ítems	fa	fr	fa	fr	fa	fr
1. Aplica la evaluación diagnóstica para descubrir los saberes previos de sus aprendientes	8	80,00	2	20,00	10	100,00
2. Aplica la evaluación formativa para reorientar el aprendizaje de sus aprendientes	9	90,00	1	10,00	10	100,00
3. Incluye en el Plan de Práctica Pedagógica estrategias acorde a los contenidos relacionados al proceso facilitador aprendizaje	9	90,00	1	10,00	10	100,00
4. Presenta actividades nuevas e innovadoras que motiva el aprendizaje de calidad en una evaluación continua, integral y humana.	8	80,00	2	20,00	10	100,00
5. Establece estrategias para que los aprendientes logren el éxito en su proceso de retroalimentación del aprendizaje.	9	90,00	1	10,00	10	100,00

FUENTE: Facilitadores Décimo Año, Colegio Técnico Profesional, Circuito 02, Dirección Regional Educativa de Liberia.

SIMBOLOGÍA:

S -CS: Siempre Casi Siempre

AV-N: A veces Nunca

FA: Frecuencia Absoluta

FR: Frecuencia Relativa

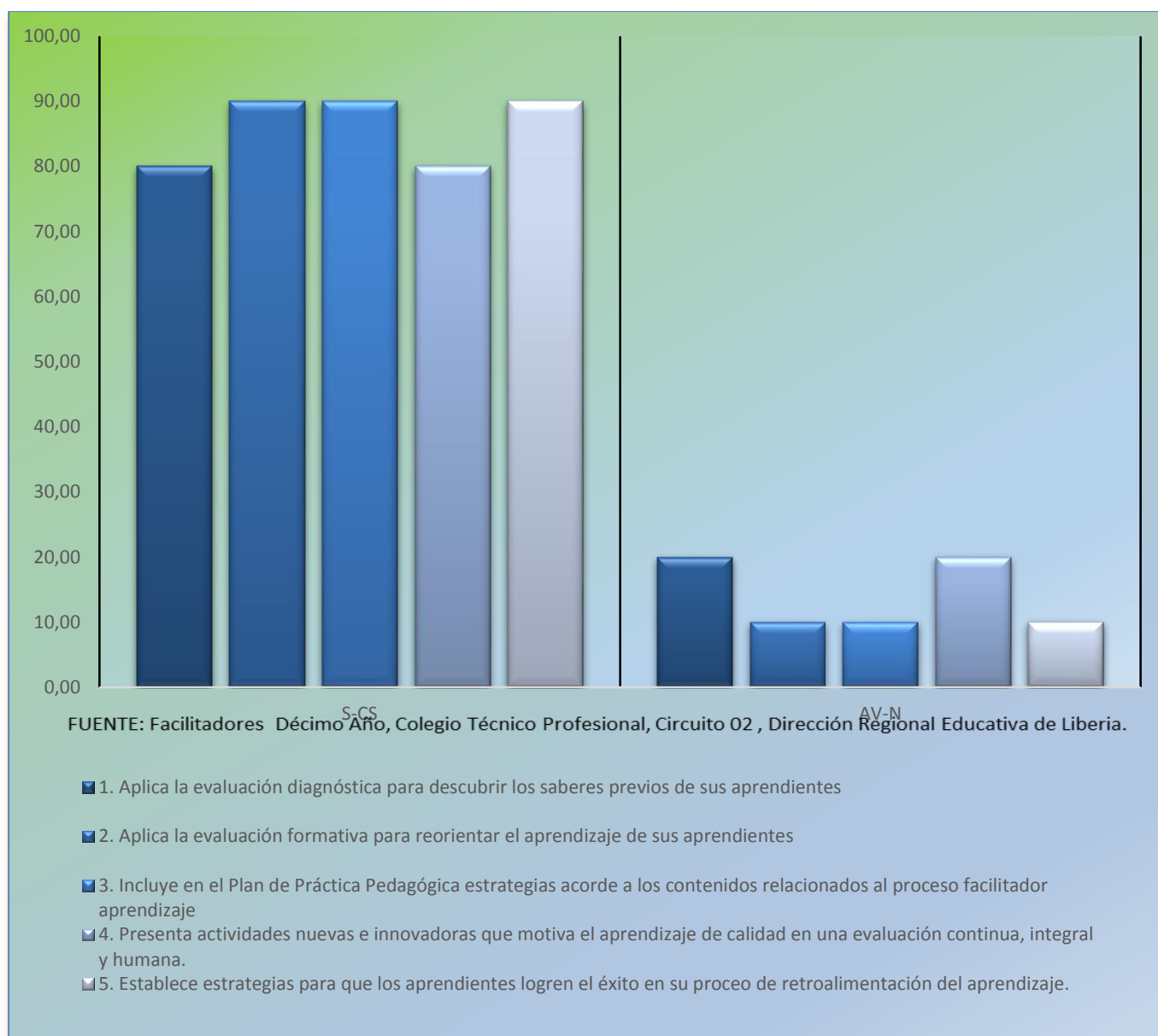


Figura 1

Opinión de Facilitadores. Variable: Evaluación de los aprendizajes

Cuadro 2
Opinión de Aprendientes
Variable: Evaluación de los Aprendizajes

Criterios	S-CS		AV-N		Totales	
Ítems	fa	fr	fa	fr	fa	Fr
1. El facilitador aplica la evaluación diagnóstica para descubrir los saberes previos de sus aprendientes	64	67	31	33	95	100,00
2. El facilitador aplica la evaluación formativa para reorientar el aprendizaje de sus aprendientes	67	71	28	29	95	100,00
3. El facilitador incluye en el Plan de Práctica Pedagógica estrategias acorde a los contenidos relacionados al proceso facilitador aprendizaje	60	63	35	37	95	100,00
4. El facilitador presenta actividades nuevas e innovadoras que motiva el aprendizaje de calidad en una evaluación continua, integral y humana.	57	60	38	40	95	100,00
5. El facilitador establece estrategias para que los aprendientes logren el éxito en su proceso de retroalimentación del aprendizaje.	60	63	35	37	95	100,00

FUENTE: *Aprendientes Décimo Año, Colegio Técnico Profesional, Circuito 02, Dirección Regional Educativa de Liberia.*

SIMBOLOGÍA:

S -CS: Siempre Casi Siempre

AV-N: A veces Nunca

FA: Frecuencia Absoluta

FR: Frecuencia Relativa

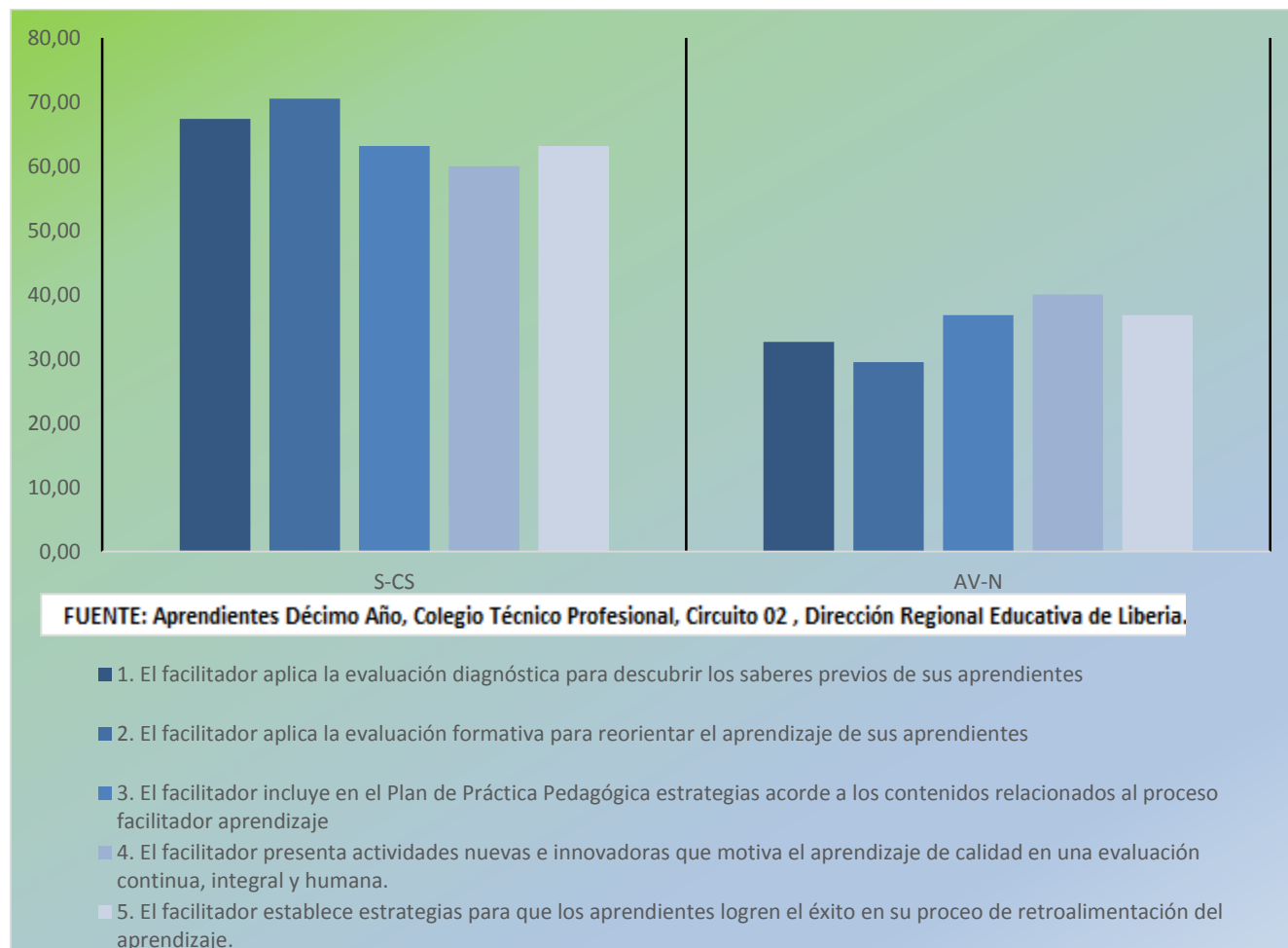


Figura 2

Opinión de Aprendientes. Variable: Evaluación de los Aprendizajes

Cuadro Resumen 1**Resumen de opinión: Facilitadores y Aprendientes****Variable: Evaluación de los aprendizajes**

Criterios	S-CS		AV-N		Totales		S-CS		AV-N		Totales	
Ítems	fa	fr	Fa	Fr	Fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr
1. Aplica la evaluación diagnóstica para descubrir los saberes previos de sus aprendientes	8	80	2	20	10	100	64	67	31	33	95	100
2. Aplica la evaluación formativa para reorientar el aprendizaje de los aprendientes.	9	90	1	10	10	100	67	71	28	29	95	100
3. Incluye en el Plan de Práctica Pedagógica estrategias acorde a los contenidos relacionados al proceso facilitador del aprendizaje.	9	90	1	10	10	100	60	63	35	37	95	100
4. Presenta actividades nuevas e innovadoras que motiva el aprendizaje de calidad en una educación continua, integral y humana.	8	80	2	20	10	100	57	60	38	40	95	100
5. Establece estrategias para que los aprendientes logren el éxito en su proceso de retroalimentación del aprendizaje.	9	90	1	10	10	100	60	63	35	37	95	100

FUENTE: Facilitadores y Aprendientes Décimo Año, Colegio Técnico Profesional, Circuito 02, Dirección Regional Educativa de Liberia.

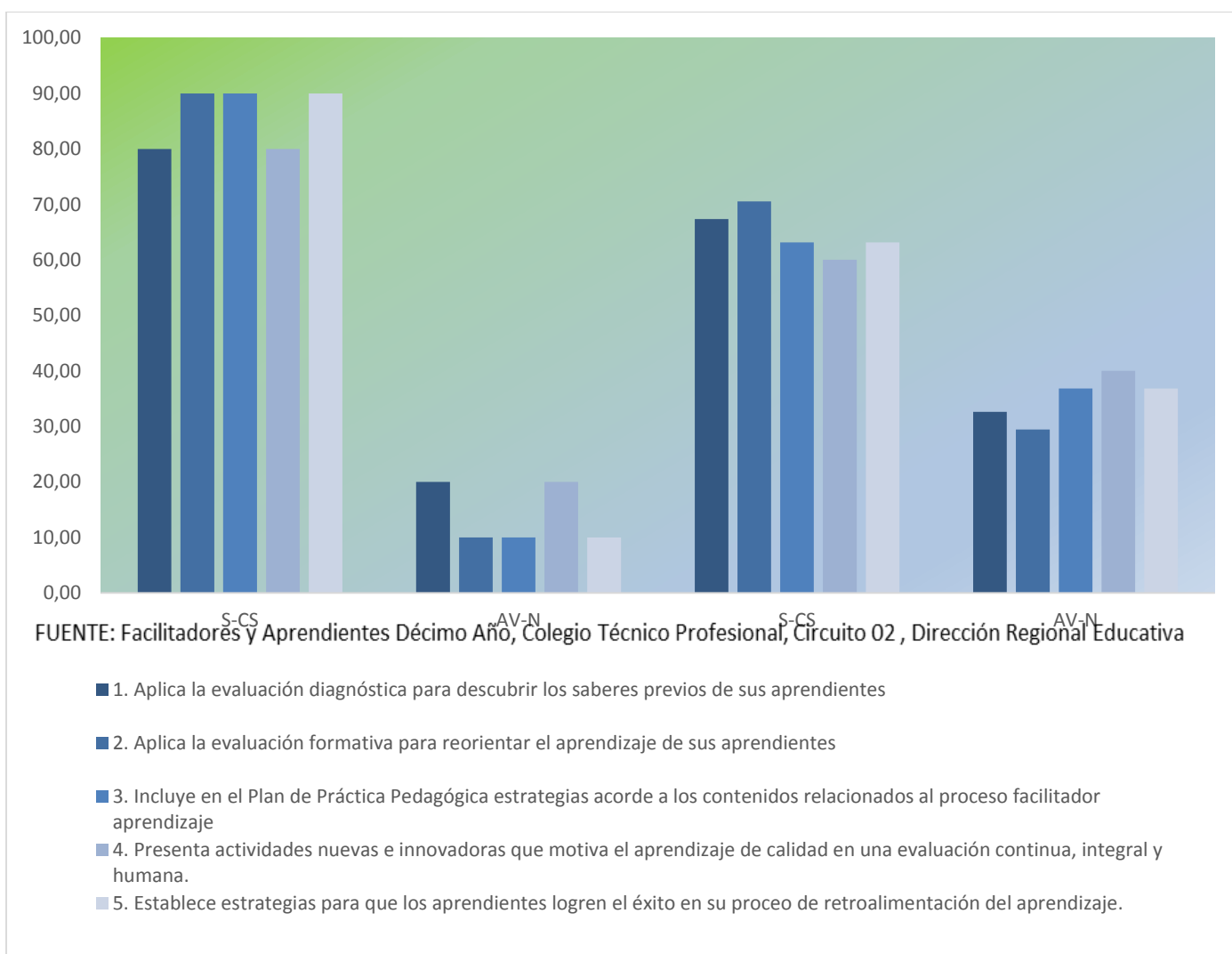
SIMBOLOGÍA:

S -CS: Siempre Casi Siempre

AV-N: A veces Nunca

FA: Frecuencia Absoluta

FR: Frecuencia Relativa



SIMBOLOGÍA:

S -CS: Siempre Casi Siempre

AV-N: A veces Nunca

FA: Frecuencia Absoluta

FR: Frecuencia Relativa

Figura Resumen 1

Opinión de Facilitadores y Aprendientes. Variable: Evaluación de los Aprendizajes

Variable 2: Trabajo Cotidiano

Con respecto a que, si “Utiliza instrumentos técnicamente elaborados en los que registra información relacionada con el desempeño del aprendiente”, el 90% que corresponde a (9 de 10) facilitadores manifiesta que siempre - casi siempre, el 66% que corresponde a (63 de 95) aprendientes indican que siempre- casi siempre y el 34% que es igual a (31 de 95) responden que algunas veces- nunca.

Se infiere de lo anterior, la discrepancia en que se utiliza instrumentos técnicamente elaborados en los que registra información relacionada con el desempeño del aprendiente, aspecto que concuerda con la observación pasiva (anexo 4), donde el 80% de los facilitadores no utilizan instrumentos técnicamente elaborados para registrar el desempeño de sus aprendientes; lo cual denota la necesidad de mejorar, para la recopilación de información relacionada con el desempeño del aprendiente, reflejando el esfuerzo y el avance gradual de sus aprendizajes.

En este sentido, el REA (MEP, 2009), destaca que el facilitador debe de utilizar instrumentos técnicamente elaborados, para registrar información relacionada con el desempeño del aprendiente. Por lo tanto, los instrumentos son necesarios para reflejar el esfuerzo y avance gradual del aprendiente en sus aprendizajes.

Respecto a la consulta, si “Promueve el trabajo de clase, en un ambiente agradable, que facilite el aprendizaje del aprendiente utilizando estrategias acordes a su estilo de aprendizaje” el 80% que corresponde a (8 de 10) facilitadores manifiesta que

siempre - casi siempre, el 67% que corresponde a (64 de 95) aprendientes indican que siempre- casi siempre y el 33% que es igual a (31 de 95) responden que algunas veces- nunca.

Los datos mencionados no concuerdan entre las partes en que se promueve el trabajo de clase en un ambiente agradable; pero al realizar la observación pasiva (anexo 4), dentro del trabajo de clase, se observa que se trabaja en un ambiente agradable para lo cual, en el 80% de los facilitadores se reflejó la utilización de estrategias, que facilite el aprendizaje del aprendiente a su estilo de aprendizaje.

Aquí se evidencia lo que resalta el Sistema de Educación Costarricense en relación al trabajo cotidiano, ya que el facilitador deberá diseñar estrategias de aprendizaje que los aprendientes ejecutaran de forma continua y como proceso en un ambiente agradable, facilitando así el proceso de aprendizaje acorde a su estilo de aprendizaje.

Al preguntar si “Desarrolla actividades de mediación mediante el trabajo en equipo, orientadas al logro de habilidades y destrezas de los aprendientes en un ambiente propicio para fomentar las iniciativas de innovación y creatividad” el 80% que corresponde a (8 de 10) facilitadores manifiesta que siempre - casi siempre, el 64% que corresponde a (61 de 95) aprendientes indican que siempre-casi siempre, el 36% que es igual a (34 de 95) responden que algunas veces- nunca.

Se evidencia discrepancia en el desarrollo de actividades de mediación mediante el trabajo en equipo, orientadas al logro de habilidades y destrezas de los aprendientes en un ambiente propicio para fomentar las iniciativas de innovación y creatividad. Al comparar dichas respuestas con la observación pasiva (anexo 4), se encontró que la mitad de los facilitadores, que corresponde al 50%, desarrolla actividades de mediación; por lo tanto, es imperativo que el facilitador oriente sus actividades de mediación en el fomento de iniciativas de innovación y creatividad en el logro de un mejor aprendizaje.

Cabe agregar que el trabajo cotidiano se debe observar en forma continua, durante el desarrollo de las lecciones, como parte del proceso de aprendizaje y no como producto. De este modo, el facilitador debe desarrollar actividades de mediación orientadas al logro de habilidades y destrezas considerando la aplicación de instrumentos coherentes con el planeamiento didáctico y el programa de estudio.

Con respecto a que “Promueve la vivencia de los valores y actitudes propuestos en el planeamiento didáctico”, el 90% que corresponde a (9 de 10) facilitadores, manifiestan que algunas veces-nunca; el 62% que corresponde a (59 de 95) aprendientes indican que siempre-casi siempre, el 38% que corresponde a (36 de 95) colaboradores indican algunas veces-nunca,

Se observa al respecto, la discrepancia que se visualiza en este criterio; ya que se da una contraindicación entre los facilitadores y los aprendientes. Lo mismo se encontró en la observación pasiva (anexo 4), donde un 60% si promueve la vivencia de

los valores en el plan didáctico; pero no se refleja en la práctica. Lo cual denota la necesidad de promover la vivencia de los valores y actitudes mediante actividades de mediación que ejecutaran de forma continua y como proceso.

De acuerdo con los programas de estudio, se debe promover la vivencia de los valores y actitudes en el planeamiento didáctico; para lo cual, el facilitador debe recopilar dicha información mediante instrumentos técnicamente elaborados, reflejando el desempeño del aprendiente.

Se “Realiza la valoración del desempeño de los aprendientes, según las habilidades, destrezas, actitudes, valores o competencias que pretende desarrollar” el 90% que corresponde a (9 de 10) facilitadores manifiesta que siempre-casi siempre, el 67% que corresponde a (64 de 95) aprendientes indican que siempre casi siempre y el 33% que es igual a (31 de 95) responden que algunas veces- nunca.

Se evidencia diferencias en la opinión de, si se realiza la valoración del desempeño de los aprendientes, según las habilidades, destrezas, actitudes, valores o competencias que pretende desarrollar. En la observación pasiva (anexo 4), un 60% de los facilitadores no realiza la valoración del desempeño del aprendiente; lo que demuestra un cierto grado de insatisfacción al no ajustar las actividades de mediación en el planeamiento didáctico.

De acuerdo con el MEP (2015), se debe de elaborar los indicadores específicos según la asignatura, acorde con las habilidades, destrezas, actitudes, valores o competencias que pretende desarrollar, ajustándose según las actividades de mediación que se establezcan en el planeamiento didáctico.

Cuadro 3
Opinión de Facilitadores
Variable. Trabajo Cotidiano

Criterios	S-CS		AV-N		Totales	
Ítems	fa	fr	fa	fr	fa	fr
6. Utiliza instrumentos técnicamente elaborados en los que registra información relacionada con el desempeño del aprendiente.	9	90,00	1	10,00	10	100,00
7. Promueve el trabajo de clase, en un ambiente agradable, que facilite el aprendizaje del aprendiente utilizando estrategias acordes a su estilo de aprendizaje.	8	80,00	2	20,00	10	100,00
8. Desarrolla actividades de mediación mediante el trabajo en equipo, orientadas al logro de habilidades y destrezas de los aprendientes en un ambiente propicio para fomentar las iniciativas de innovación y creatividad.	8	80,00	2	20,00	10	100,00
9. Promueve la vivencia de los valores y actitudes propuestos en el planeamiento didáctico.	9	90,00	1	10,00	10	100,00
10. Realiza la valoración del desempeño de los aprendientes, según las habilidades, destrezas, actitudes, valores o competencias que pretende desarrollar.	9	90,00	1	10,00	10	100,00

FUENTE: Aprendientes Décimo Año, Colegio Técnico Profesional, Circuito 02, Dirección Regional Educativa de Liberia.

SIMBOLOGÍA:

S -CS: Siempre Casi Siempre

AV-N: A veces Nunca

FA: Frecuencia Absoluta

FR: Frecuencia Relativa

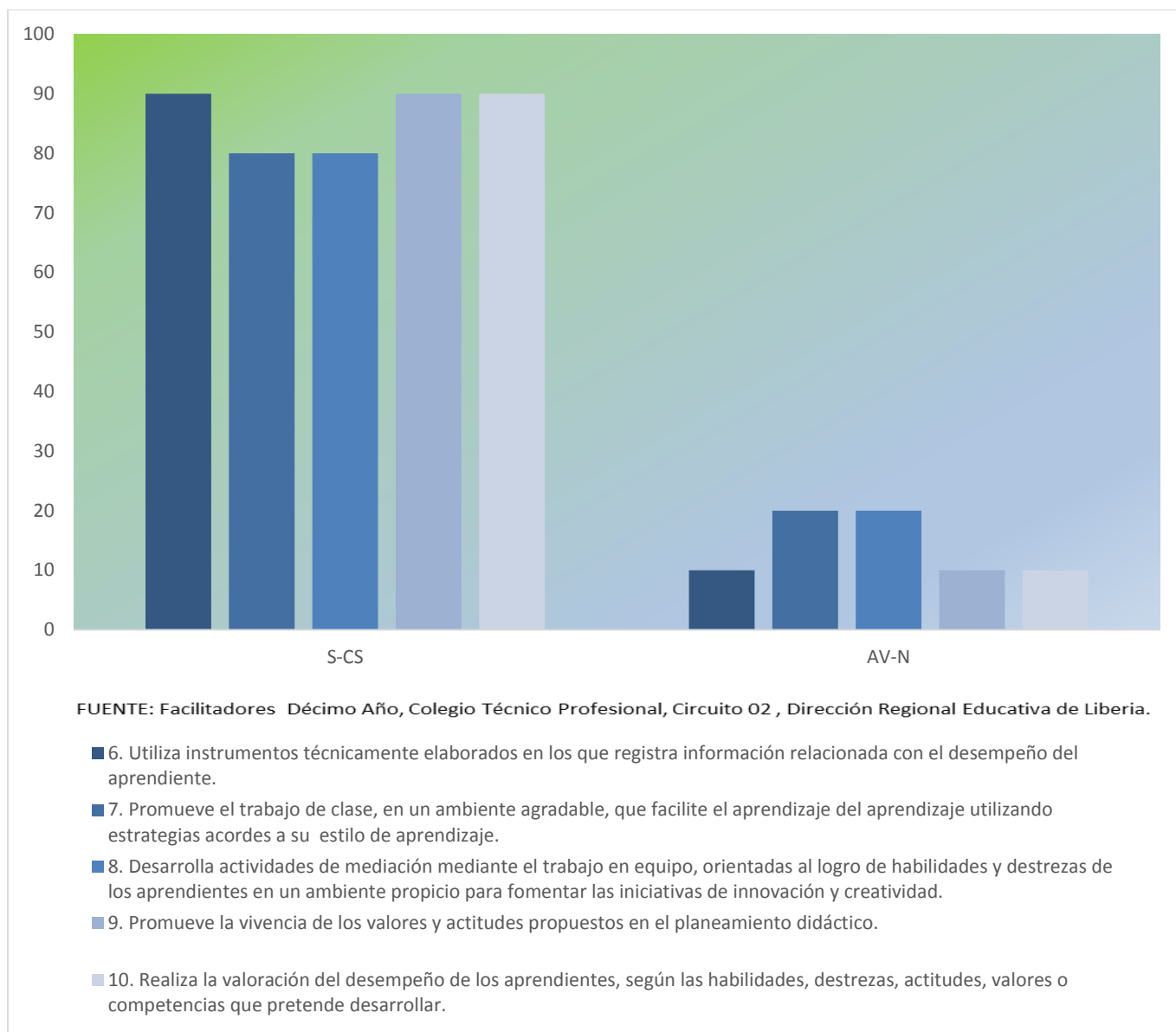


Figura 3

Opinión de Facilitadores, Variable. Trabajo Cotidiano

SIMBOLOGÍA:

S -CS: Siempre Casi Siempre

AV-N: A veces Nunca

FA: Frecuencia Absoluta

FR: Frecuencia Relativa

Cuadro 4
Opinión de Aprendientes
Variable. Trabajo Cotidiano

Criterios	S-CS		AV-N		Totales	
Ítems	fa	fr	fa	fr	fa	fr
6. El facilitador utiliza instrumentos técnicamente elaborados en los que registra información relacionada con el desempeño del aprendiente.	63	66	32	34	95	100,00
7. El facilitador promueve el trabajo de clase, en un ambiente agradable, que facilite el aprendizaje del aprendizaje utilizando estrategias acordes a su estilo de aprendizaje.	64	67	31	33	95	100,00
8. El facilitador desarrolla actividades de mediación mediante el trabajo en equipo, orientadas al logro de habilidades y destrezas de los aprendientes en un ambiente propicio para fomentar las iniciativas de innovación y creatividad.	61	64	34	36	95	100,00
9. El facilitador promueve la vivencia de los valores y actitudes propuestos en el planeamiento didáctico.	59	62	36	38	95	100,00
10. El facilitador realiza la valoración del desempeño de los aprendientes, según las habilidades, destrezas, actitudes, valores o competencias que pretende desarrollar.	64	67	31	33	95	100,00

FUENTE: *Aprendientes Décimo Año, Colegio Técnico Profesional, Circuito 02, Dirección Regional Educativa de Liberia.*

SIMBOLOGÍA:

S -CS: Siempre Casi Siempre

AV-N: A veces Nunca

FA: Frecuencia Absoluta

FR: Frecuencia Relativa

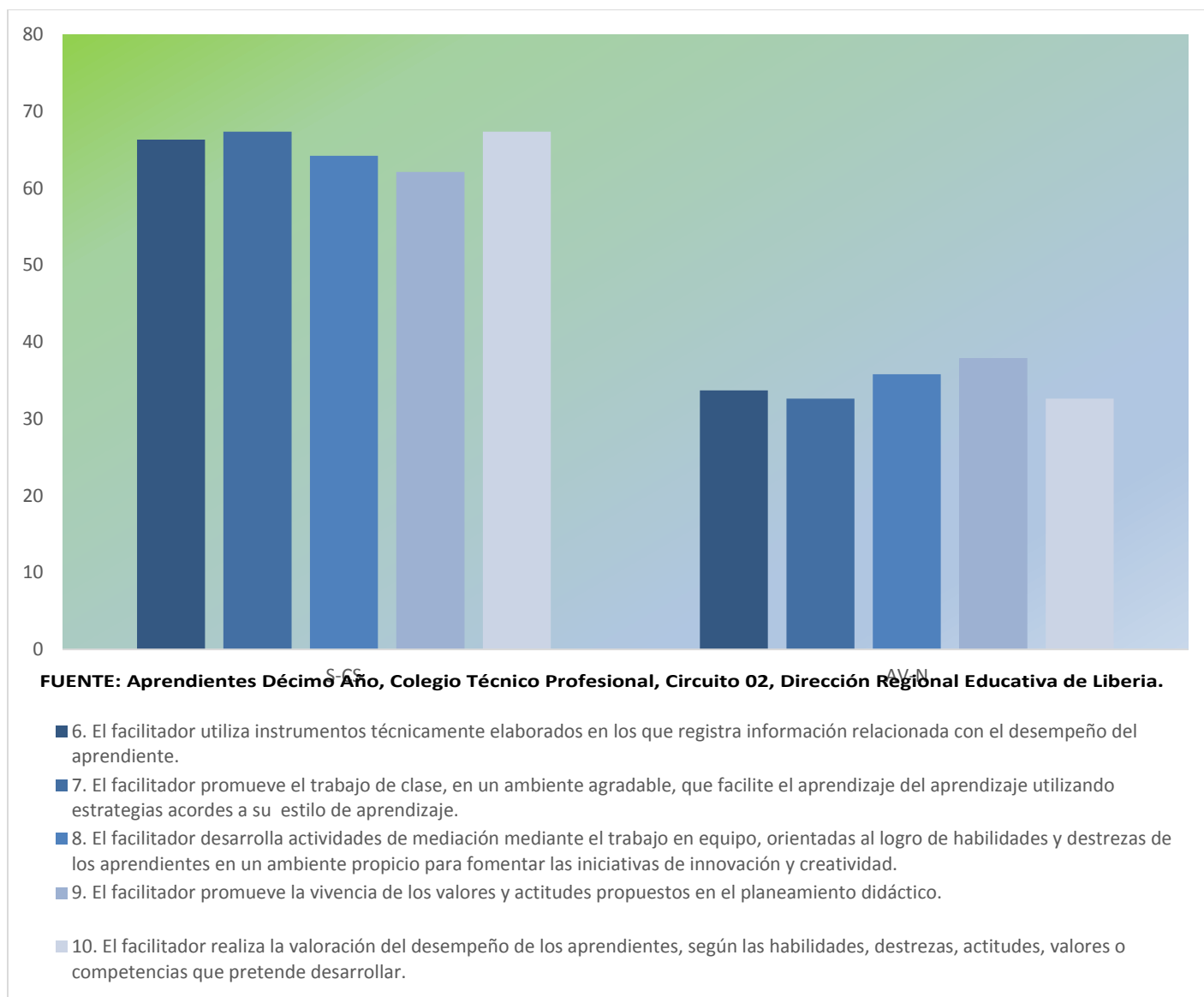


Figura 4
Opinión de Aprendientes Variable. Trabajo Cotidiano

SIMBOLOGÍA:

S -CS: Siempre Casi Siempre

AV-N: A veces Nunca

FA: Frecuencia Absoluta

FR: Frecuencia Relativa

Cuadro Resumen 2

92

Resumen de opinión: Facilitadores y Aprendientes

Variable. Trabajo Cotidiano

Criterios	S-CS		AV-N		Totales		S-CS		AV-N		Totales	
Ítems	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr
6. Utiliza instrumentos técnicamente elaborados en los que registra información relacionada con el desempeño del aprendiente.	9	90	1	10	10	100	63	66	32	34	95	100
7. Promueve el trabajo de clase, en un ambiente agradable, que facilite el aprendizaje del aprendiente utilizando estrategias acordes a su estilo de aprendizaje.	8	80	2	20	10	100	64	67	31	33	95	100
8. Desarrolla actividades de mediación mediante el trabajo en equipo, orientadas al logro de habilidades y destrezas de los aprendientes en un ambiente propicio para fomentar las iniciativas de innovación y creatividad.	8	80	2	20	10	100	61	64	34	36	95	100
9. Promueve la vivencia de los valores y actitudes propuestos en el planeamiento didáctico.	9	90	1	10	10	100	59	62	36	38	95	100
10. Realiza la valoración del desempeño de los aprendientes, según las habilidades, destrezas, actitudes, valores o competencias que pretende desarrollar	9	90	1	10	10	100	64	67	31	33	95	100

FUENTE: Facilitadores y aprendientes Décimo Año, Colegio Técnico Profesional de Liberia, Circuito 02, Dirección Regional Educativa de Liberia.

SIMBOLOGÍA:

S -CS: Siempre Casi Siempre

AV-N: A veces Nunca

FA: Frecuencia Absoluta

FR: Frecuencia Relativa

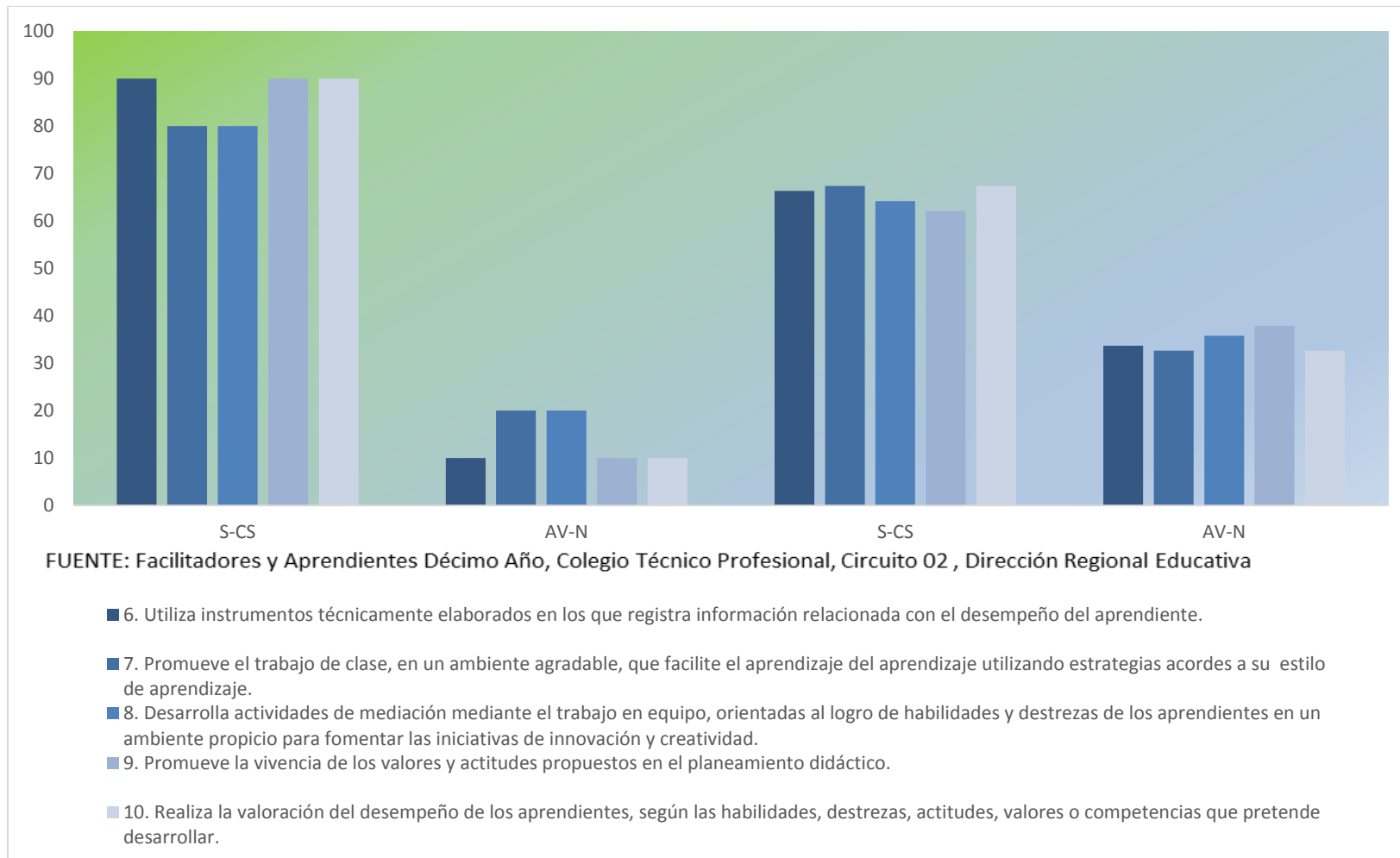


Figura resumen 2
Opinión de Facilitadores y Aprendientes. Variable. Trabajo Cotidiano

SIMBOLOGÍA:

S -CS: Siempre Casi Siempre

AV-N: A veces Nunca

FA: Frecuencia Absoluta

FR: Frecuencia Relativa

Variable 3. Mediación Pedagógica

Cuando se les pregunta si “Propicia la capacidad de autoorganizarse para aprender con placer en un proceso dinámico y recursivo”, el 90% que corresponde a (9 de 10) facilitadores manifiesta que siempre - casi siempre, el 58% que corresponde a (55 de 95) aprendientes indican que siempre casi siempre y el 42% que es igual a (40 de 95) responden que a veces -nunca.

De lo anterior se deduce, respecto a lo expresado por los sujetos, que existe discrepancia entre los criterios de los informantes, en que se propicia la capacidad de autoorganizarse para aprender con placer en un proceso dinámico y recursivo. Resultado reflejado en la observación pasiva (anexo 5), donde solamente el 60% de los facilitadores propicia la capacidad de autoorganizarse; por lo tanto, el facilitador debe asumir el compromiso de cambio, para que el aprendiente se apropie del conocimiento.

Se puede decir entonces, que el conocimiento surge de la capacidad de autoorganizarse en la vida misma, adquiriendo conocimientos de todo lo que nos rodea.

En relación con la pregunta, si “Propicia la reflexión de los aprendientes, mediante su observación, con objetos de conocer, analizar y evaluar sus competencias” el 90% que corresponde a (9 de 10) facilitadores manifiesta que siempre - casi siempre, el 64% que corresponde a (51 de 95) aprendientes indican que siempre casi siempre y el 36% que es igual a (34 de 95) responden que a veces nunca.

Se deduce que existe discrepancia entre los criterios de los sujetos; ya que los facilitadores opinan que propician la reflexión de los aprendientes, mediante su observación, con objetos de conocer, analizar y evaluar sus competencias, y entre los aprendientes consideran que estas reflexiones no son empleadas para conocer, analizar y evaluar sus competencias. Este aspecto se refleja en la observación pasiva (anexo 5), donde el 70% de los facilitadores no propician la reflexión de los aprendientes.

Según Castillo, I. y Castillo, R. (2013, 119),

la pedagogía debe potenciar los intercambios argumentativos que permitan la reflexión, el análisis, la comprensión; el no perder de vista la complejidad; favorecer el aprendizaje cooperativo a la luz de experiencias donde prevalezca el debate, la deliberación; consolidar proyectos educativos comunes que permitan compartir ideales, sueños y esperanzas –siempre tan necesaria para la subsistencia de la vida–; escudriñar en el orden social vigente para lograr trascenderlo y transformarlo.

En este sentido, una buena mediación pedagógica propicia experiencias de aprendizaje que permitan a los aprendientes comprenderse a sí mismos, entender su interdependencia y relaciones con los otros y otras, con el mundo y el todo.

Al preguntar si “Organiza actividades en grupo para facilitar un mejor aprendizaje” el 80% que corresponde a (8 de 10) facilitadores manifiesta que siempre, el 67% que corresponde a (64 de 95) aprendientes indican que siempre casi siempre y el 33% que es igual a (31 de 95) responden que a veces - nunca.

Se observa al respecto, la no coincidencia entre los actores en que se organiza actividades en grupo para facilitar un mejor aprendizaje. Sin embargo, cuando se realizó la observación pasiva (anexo 5), si se apreció que un 70% de los facilitadores organizan

actividades en grupo; aun cuando quizás no eran las actividades que mejor promovieran el aprendizaje de sus aprendientes.

Cuando se llevan a cabo estrategias adecuadas que estimulan la socialización, el trabajo en equipo, la solidaridad, la tolerancia; se propician experiencias significativas en el aprendizaje, respetando el estilo de trabajo de cada aprendiente.

Respecto a si se “Promueve acciones para trabajar proceso de motivación con sus aprendientes” el 80% que corresponde a (8 de 10) facilitadores manifiesta que casi siempre, el 58% corresponde a (55 de 95) aprendientes indican que siempre casi siempre y el 42% que es igual a (40 de 95) responden que a veces - nunca.

De lo anterior se deduce la discrepancia que existe en que no se promueve acciones para trabajar procesos de motivación con sus aprendientes. Este ítem discrepa en la observación pasiva (anexo 5), por cuanto se determinó que un 70% si promueve acciones para trabajo en el proceso de motivación, mediante el uso adecuado de herramientas aptas para el aprendizaje.

Aquí se evidencia lo que indica el MEP, 2015, el propiciar la motivación como estrategia, a través del uso adecuado de herramientas aptas para el aprendizaje, logra la transformación de un objeto, desde su estado real a un estado deseado.

Con base en el planteamiento anterior, es importante promover acciones para trabajar proceso de motivación, y desarrollar el sentimiento de “ser capaz”.

Al preguntar si “Acompaña y promueve el aprendizaje de sus aprendientes en la construcción y apropiación de su mundo y sí mismos” el 80% que corresponde a (8 de 10) facilitadores manifiesta que casi siempre, el 62% que corresponde a (59 de 95) aprendientes indican que siempre casi siempre y el 38% que es igual a (36 de 95) responden que a veces – nunca.

Según criterio no se acompaña y promueve el aprendizaje de sus aprendientes en la construcción y apropiación de su mundo y sí mismos. Al comparar los datos con la observación pasiva (anexo 5), existe solamente un 50% de los facilitadores que acompaña y promueve el aprendizaje de sus aprendientes. Esto nos permite darnos cuenta de la gran necesidad de proponer cambios, de retomar la idea de que la ternura esté presente en el proceso formativo en la generación de nuevas transformaciones.

Aquí se demuestra lo que resalta Morín, Roger y Mota “cuyos productos son necesarios para la propia producción del proceso” (2003, p.40). Por lo tanto, es importante que el facilitador propicie la capacidad de autoorganizarse de sus aprendientes, impulsando el trabajo de construirse y apropiarse del mundo y de sí mismos.

Respetar la libertad de quienes aprenden y promover la autonomía, que permita el logro de apropiarse de conocimientos y fortalecer la función social del saber.

Cuadro 5
Opinión de Facilitadores
Variable. Mediación Pedagógica

Criterios	S-CS		AV-N		Totales	
Ítems	fa	fr	fa	fr	fa	fr
11. Propicia la capacidad de autoorganizarse para aprender con placer en un proceso dinámico y recursivo.	9	90,00	1	10,00	10	100,00
12. Propicia la reflexión de los aprendientes, mediante su observación, con objetos de conocer, analizar y evaluar sus competencias.	9	90,00	1	10,00	10	100,00
13. Organiza actividades en grupo para facilitar un mejor aprendizaje.	8	80,00	2	20,00	10	100,00
14. Promueve acciones para trabajar procesos de motivación con sus aprendientes.	8	80,00	2	20,00	10	100,00
15. Acompaña y promueve el aprendizaje de sus aprendientes en la construcción y apropiación de su mundo y sí mismos.	8	80,00	2	20,00	10	100,00

FUENTE: Facilitadores Décimo Año, Colegio Técnico Profesional, Circuito 02, Dirección Regional Educativa de Liberia.

SIMBOLOGÍA:

S -CS: Siempre Casi Siempre

AV-N: A veces Nunca

FA: Frecuencia Absoluta

FR: Frecuencia Relativa

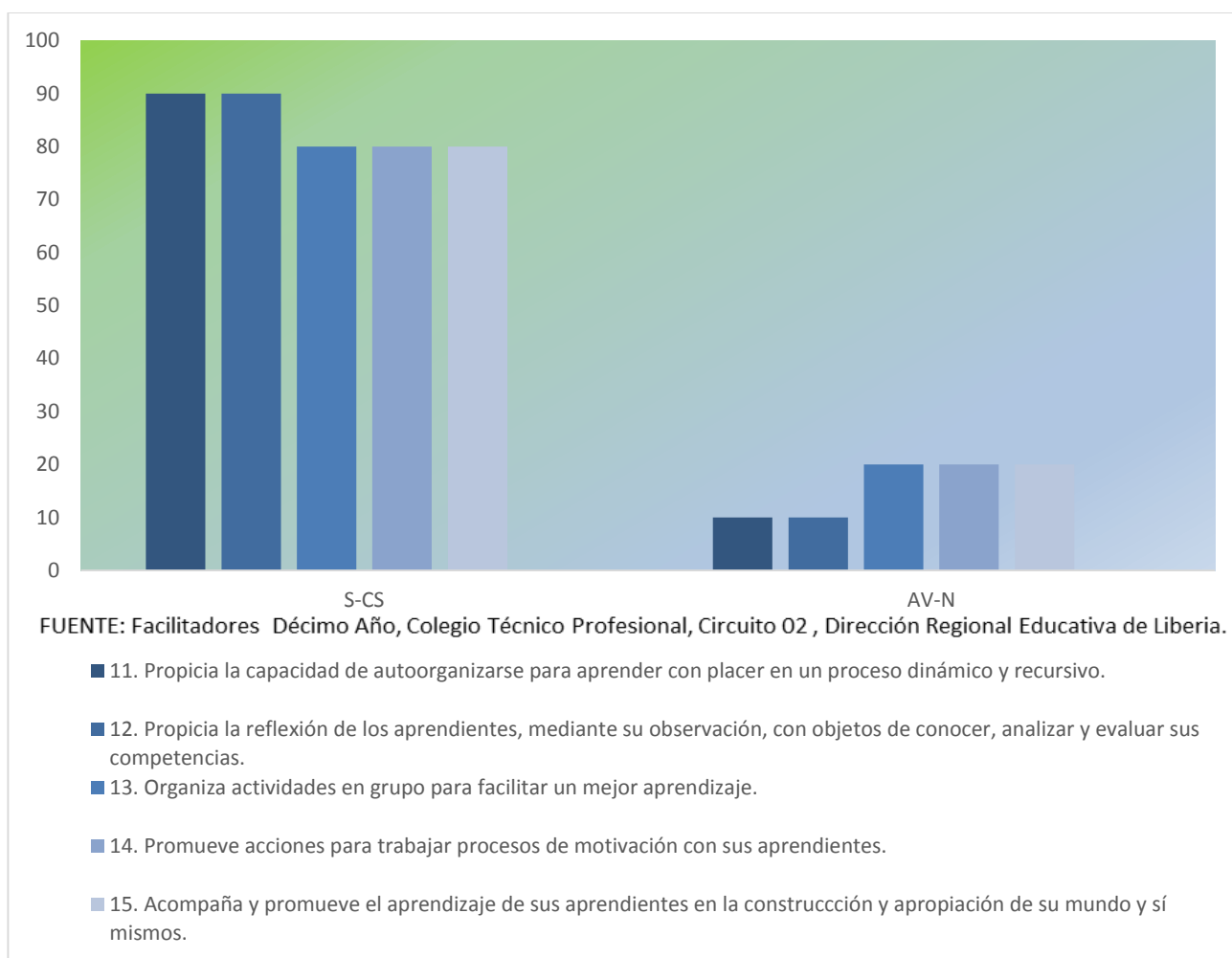


Figura 5
Opinión de Facilitadores. Variable. Mediación Pedagógica

SIMBOLOGÍA:

S -CS: Siempre Casi Siempre

AV-N: A veces Nunca

FA: Frecuencia Absoluta

FR: Frecuencia Relativa

Cuadro 6
Opinión de Aprendientes
Variable. Mediación Pedagógica

Criterios	S-CS		AV-N		Totales	
Ítems	fa	fr	fa	fr	fa	fr
11. El facilitador propicia la capacidad de autoorganizarse para aprender con placer en un proceso dinámico y recursivo.	55	58	40	42	95	100,00
12. El facilitador propicia la reflexión de los aprendientes, mediante su observación, con objetos de conocer, analizar y evaluar sus competencias.	61	64	34	36	95	100,00
13. El facilitador organiza actividades en grupo para facilitar un mejor aprendizaje.	64	67	31	33	95	100,00
14. El facilitador promueve acciones para trabajar procesos de motivación con sus aprendientes.	55	58	40	42	95	100,00
15. El facilitador acompaña y promueve el aprendizaje de sus aprendientes en la construcción y apropiación de su mundo y sí mismos.	59	62	36	38	95	100,00

FUENTE: Aprendientes Décimo Año, Colegio Técnico Profesional, Circuito 02, Dirección Regional Educativa de Liberia.

SIMBOLOGÍA:

S -CS: Siempre Casi Siempre

AV-N: A veces Nunca

FA: Frecuencia Absoluta

FR: Frecuencia Relativa

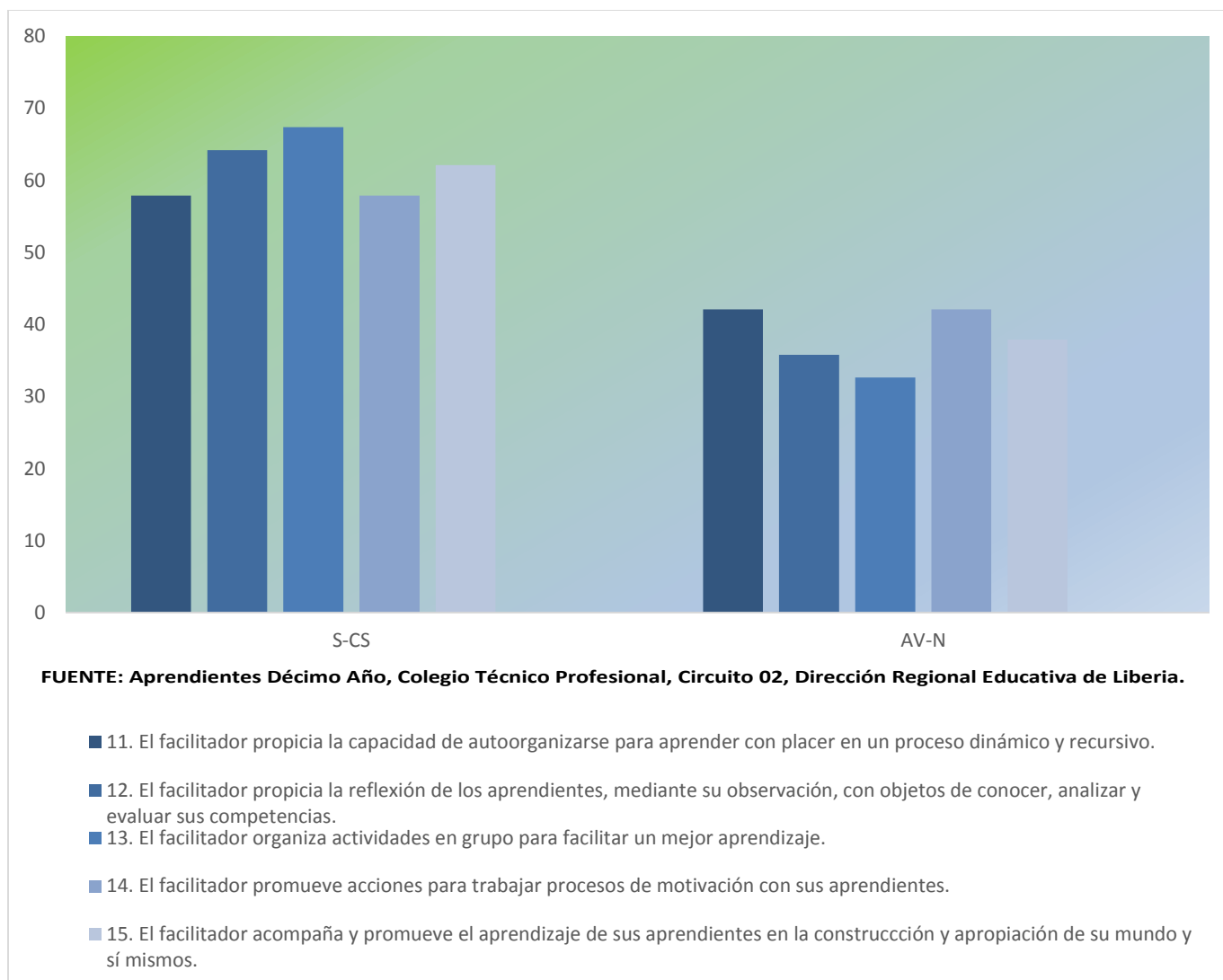


Figura 6
Opinión de Aprendientes. Variable. Mediación Pedagógica

SIMBOLOGÍA:

S -CS: Siempre Casi Siempre

AV-N: A veces Nunca

FA: Frecuencia Absoluta

FR: Frecuencia Relativa

Criterios	S-CS		AV-N		Totales		S-CS		AV-N		Totales	
Ítems	fa	fr	Fa	Fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr
11. Propicia la capacidad de autoorganizarse para aprender con placer en un proceso dinámico y recursivo	9	90	1	10	10	100	55	58	40	42	95	100
12. Propicia la reflexión de los aprendientes, mediante su observación, con objetos de conocer, analizar y evaluar sus competencias.	9	90	1	10	10	100	51	64	34	36	95	100
13. Organiza actividades en grupo para facilitar un mejor aprendizaje.	8	80	2	20	10	100	364	67	31	33	95	100
14. Promueve acciones para trabajar procesos de motivación con sus aprendientes.	8	80	2	20	10	100	55	58	40	42	95	100
15. Acompaña y promueve el aprendizaje de sus aprendientes en la construcción y apropiación de su mundo y sí mismos.	8	80	2	20	10	100	59	62	36	38	95	100

FUENTE: Facilitadores y Aprendientes Décimo Año, Colegio Técnico Profesional, Circuito 02 , Dirección Regional Educativa

SIMBOLOGÍA:

S -CS: Siempre Casi Siempre

AV-N: A veces Nunca

FA: Frecuencia Absoluta

FR: Frecuencia Relativa

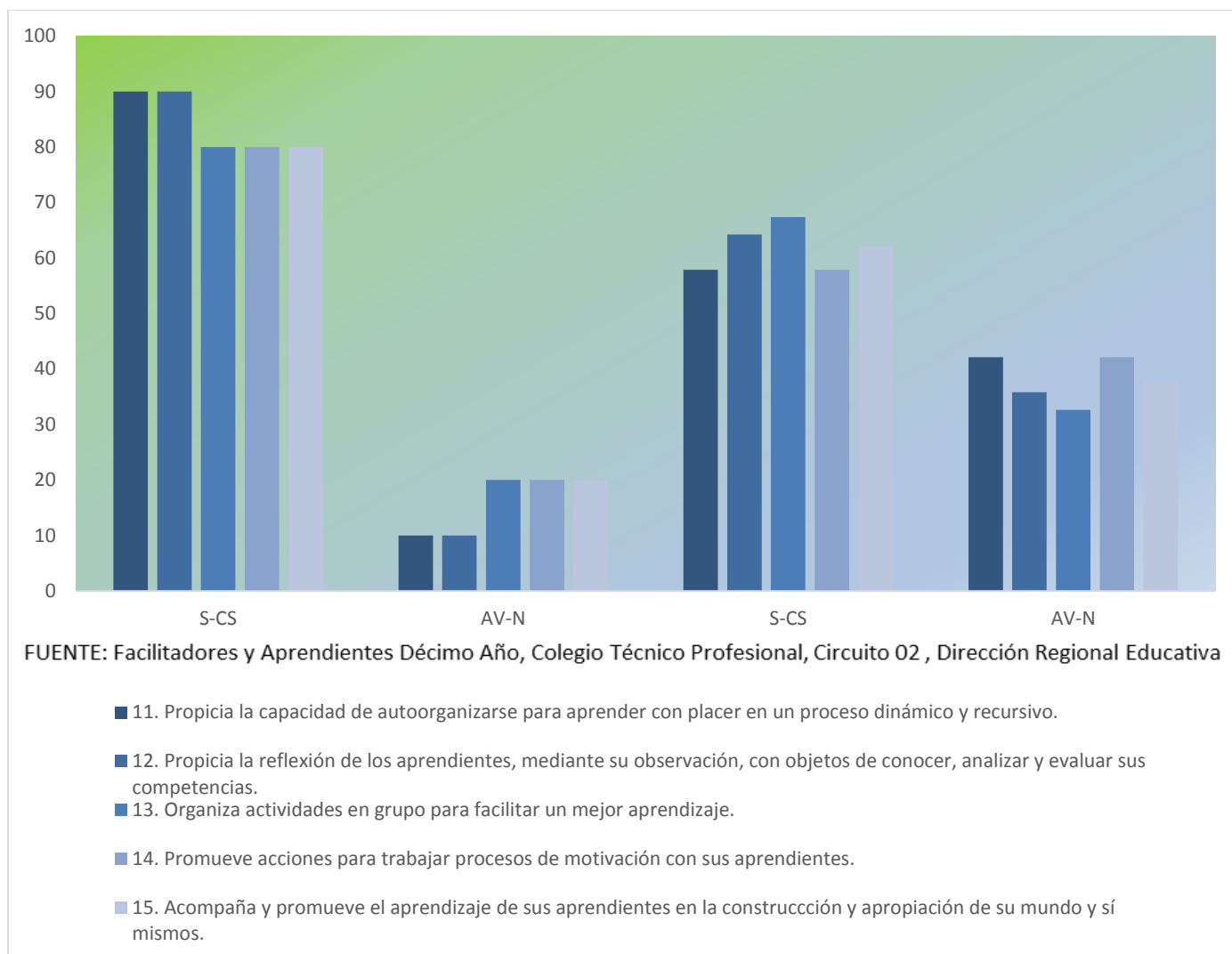


Figura resumen 3
Opinión Facilitadores y Aprendientes. Variable. Mediación Pedagógica

SIMBOLOGÍA:

S -CS: Siempre Casi Siempre

AV-N: A veces Nunca

FA: Frecuencia Absoluta

FR: Frecuencia Relativa

Variable 4. Metodologías Activas

Cuando se le consultó con respecto a que, si “Utiliza la demostración como actividad principal”, el 90% que corresponde a (9 de 10) facilitadores manifiesta que siempre - casi siempre, el 66% que corresponde a (63 de 95) aprendientes indican que siempre casi siempre y el 34% que es igual a (32 de 95) responden que algunas veces-nunca.

Se evidencia discrepancia entre los dos actores, evidenciando en la observación pasiva (anexo 6), por cuanto solamente el 20% de facilitadores utilizan la demostración como actividad principal. Estos datos nos permiten darnos cuenta que los aprendientes retienen más cuando se les presenta situaciones lo más cercanas al contexto profesional.

Cabe recalcar que cuando se presentan situaciones lo más cercanas al contexto profesional, se promueve la actitud positiva de los aprendientes, lo que permite a éste enfrentarse a problemas reales que debe estructurar, y encontrar soluciones con la ayuda del facilitador.

Si “Utiliza metodologías activas en el aprendizaje autodirigido de sus aprendientes”, el 90% que corresponde a (9 de 10) facilitadores manifiesta que siempre - casi siempre, el 65% que corresponde a (62 de 95) aprendientes indican que siempre casi siempre, el 35% que es igual a (33 de 95) responden que algunas veces-nunca.

Se evidencia discrepancia entre los dos actores, reflejado en la observación pasiva (anexo 6), donde solo el 20% utiliza metodologías activas en el aprendizaje autodirigido de sus aprendientes. Lo cual denota la necesidad de mejorar el trabajo que realizan los aprendientes en equipo, donde discuten, argumentan y evalúan constantemente lo que aprenden.

Cabe agregar que durante un aprendizaje autodirigido, los aprendientes trabajan en equipo, discuten, argumentan y evalúan constantemente lo que aprenden. Por lo tanto, este tipo de estrategia debe apoyar el proceso de conocimiento.

Es esencial dar a conocer que al preguntar si “Promueve la actitud positiva de los aprendientes hacia el aprendizaje y su motivación” el 90% que corresponde a (9 de 10) facilitadores manifiesta que siempre-casi siempre, el 76% que corresponde a (72 de 95) aprendientes indican que siempre casi siempre, el 24% que es igual a (23 de 95) responden que algunas veces- nunca.

Se observa al respecto, según criterio de la mayoría que se promueve la actitud positiva de los aprendientes hacia el aprendizaje y su motivación, aspecto que se comprueba en la observación pasiva (anexo 6); lo que facilita un aprender con placer, transformando así las aulas.

Cuando se consultó si “Procesa la información de los aprendizajes de sus aprendientes” el 90% que corresponde a (9 de 10) facilitadores manifiesta que siempre-

casi siempre, el 68% que corresponde a (65 de 95) colaboradores indican que siempre casi siempre, el 32% que es igual a (30 de 95) responden que algunas veces- nunca.

Según esta información se señala que no se procesa la información de los aprendizajes de sus aprendientes. Datos que concuerdan con la observación pasiva (anexo 6), por cuanto el 20% de los facilitadores procesan dicha información. Lo anterior, se puede interpretar en que el aprendiente requiere la ayuda del facilitador para buscar nuevos conocimientos.

Se “Plantea una alternativa atractiva al hacer más énfasis en lo que aprende el aprendiente en su proceso de aprendizaje” el 90% que corresponde a (9 de 10) facilitadores manifiesta que a siempre casi siempre, el 63% que corresponde a (60 de 95) aprendientes indican que siempre casi siempre y el 37% que es igual a (35 de 95) responden que algunas veces- nunca.

De lo anterior se deduce, que este aspecto no evidencia que se plantea una alternativa atractiva al hacer más énfasis en lo que aprende el aprendiente en su proceso de aprendizaje. Concordando con un 10% de los facilitadores en la observación pasiva (anexo 6), que plantean alternativas atractivas, lo cual evidencia la falta de iniciativas para apoyar el proceso de aprendizaje y la búsqueda de situaciones lo más cercanas posibles al contexto profesional en que el aprendiente se desarrollará en el futuro, como lo señala Johnson, D. et al (2000, p. 1).

Se debe hacer más énfasis en lo que aprende el aprendiente no en lo que enseña el docente; lo cual implica una mayor comprensión, motivación y participación del aprendiente en el proceso de aprendizaje.

Cuadro 7
Opinión de Facilitadores
Variable. Metodologías Activas

Criterios	S-CS		AV-N		Totales	
Ítems	fa	fr	fa	fr	fa	fr
16. Utiliza la demostración como actividad principal.	9	90,00	1	10,00	10	100,00
17. Utiliza metodologías activas en el aprendizaje autodirigido de sus aprendientes.	9	90,00	1	10,00	10	100,00
18. Promueve la actitud positiva de los aprendientes hacia el aprendizaje y su motivación.	9	90,00	1	10,00	10	100,00
19. Procesa la información de los aprendizajes de sus aprendientes.	9	90,00	1	10,00	10	100,00
20. Plantea una alternativa atractiva al hacer más énfasis en lo que aprende el aprendiente en su proceso de aprendizaje.	9	90,00	1	10,00	10	100,00

FUENTE: Facilitadores Décimo Año, Colegio Técnico Profesional, Circuito 02, Dirección Regional Educativa de Liberia.

SIMBOLOGÍA:

S -CS: Siempre Casi Siempre

AV-N: A veces Nunca

FA: Frecuencia Absoluta

FR: Frecuencia Relativa

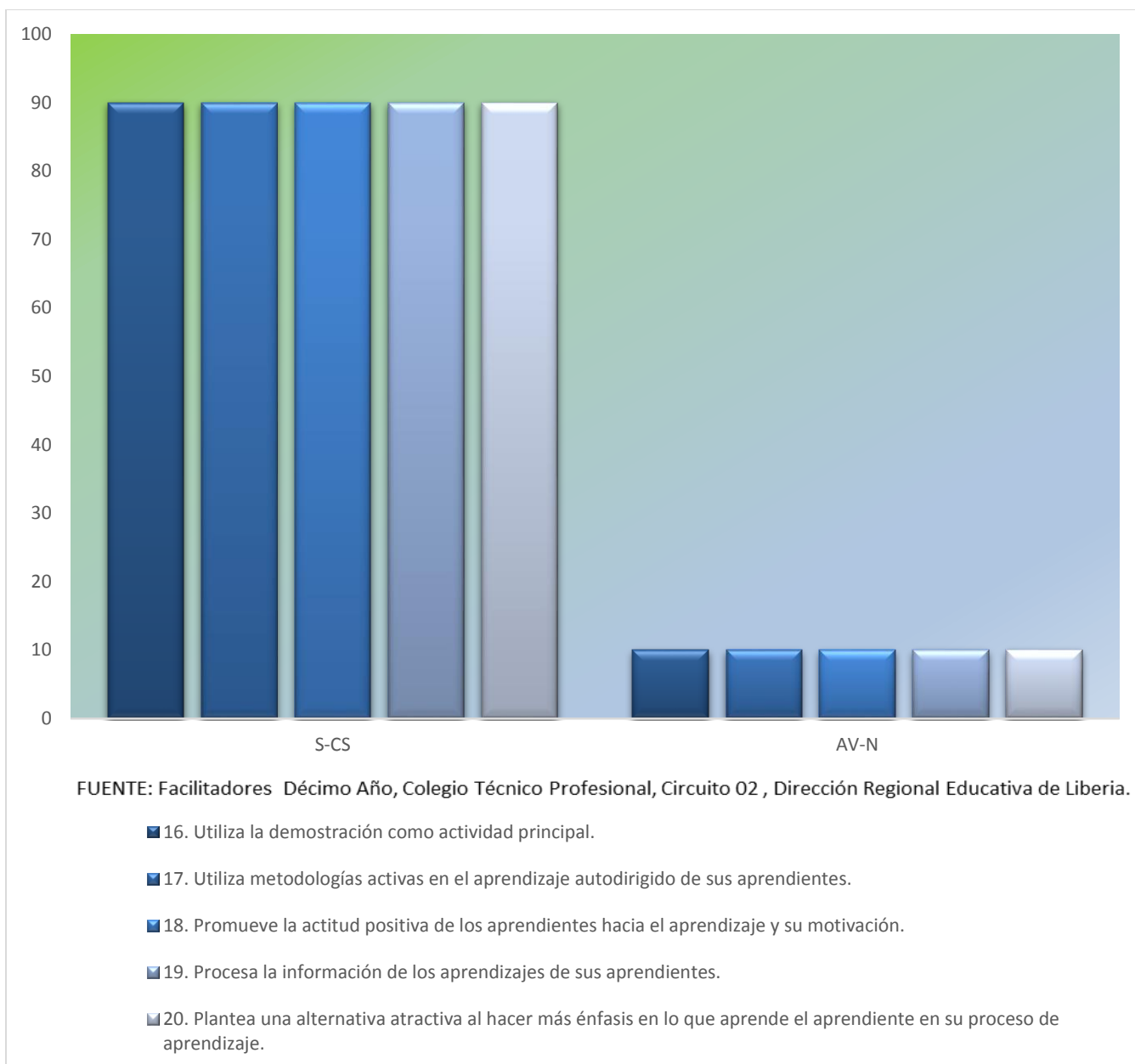


Figura 7
Opinión de Facilitadores. Variable Metodologías Activas

SIMBOLOGÍA:

S -CS: Siempre Casi Siempre

AV-N: A veces Nunca

FA: Frecuencia Absoluta

FR: Frecuencia Relativa

Cuadro 8
Opinión de Aprendientes
Variable. Metodologías Activas

Criterios	S-CS		AV-N		Totales	
Ítems	fa	fr	fa	fr	fa	fr
16. El facilitador utiliza la demostración como actividad principal.	63	66	32	34	95	100,00
17. El facilitador utiliza metodologías activas en el aprendizaje autodirigido de sus aprendientes.	62	65	33	35	95	100,00
18. El facilitador promueve la actitud positiva de los aprendientes hacia el aprendizaje y su motivación.	72	76	23	24	95	100,00
19. El facilitador procesa la información de los aprendizajes de sus aprendientes.	65	68	30	32	95	100,00
20. El facilitador plantea una alternativa atractiva al hacer más énfasis en lo que aprende el aprendiente en su proceso de aprendizaje.	60	63	35	37	95	100,00

FUENTE: Aprendientes Décimo Año, Colegio Técnico Profesional, Circuito 02, Dirección Regional Educativa de Liberia.

SIMBOLOGÍA:

S -CS: Siempre Casi Siempre

AV-N: A veces Nunca

FA: Frecuencia Absoluta

FR: Frecuencia Relativa

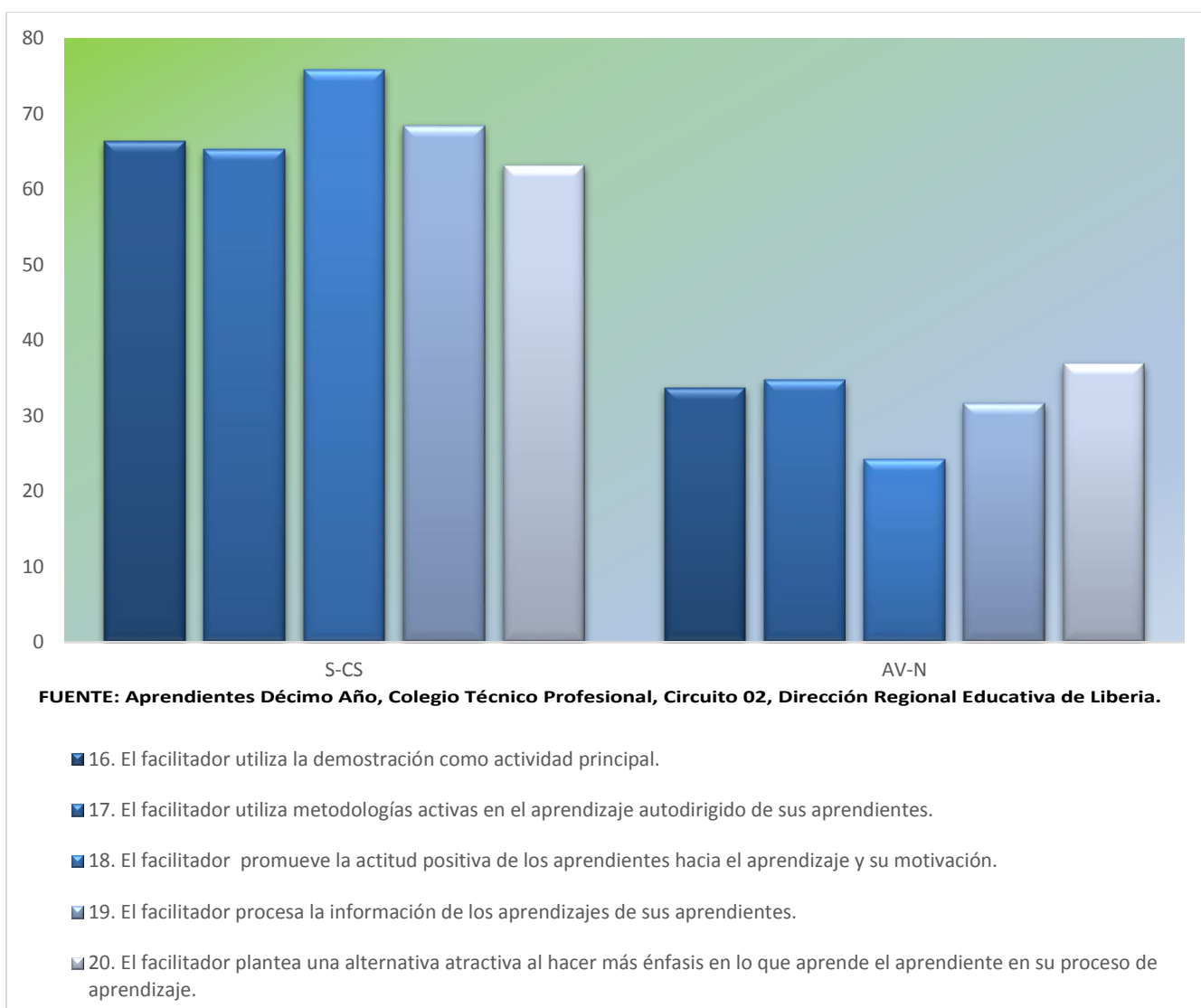


Figura 8
Opinión de Aprendientes. Variable Metodologías Activas

SIMBOLOGÍA:

S -CS: Siempre Casi Siempre

AV-N: A veces Nunca

FA: Frecuencia Absoluta

FR: Frecuencia Relativa

Cuadro resumen 2

Resumen de Opinión: Facilitadores y Aprendientes

Variable: Metodologías Activas

Criterios	S-CS		AV-N		Totales		S-CS		AV-N		Totales	
Ítems	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr
16. Utiliza la demostración como actividad principal.	9	90	1	10	10	100	63	66	32	34	95	100
17. Utiliza metodologías activas en el aprendizaje autodirigido de sus aprendientes.	9	90	1	10	10	100	62	65	33	35	95	100
18. Promueve la actitud positiva de los aprendientes hacia el aprendizaje y su motivación.	9	90	1	10	10	100	72	76	23	24	95	100
19. Procesa la información de los aprendizajes de sus aprendientes.	9	90	1	10	10	100	65	68	30	32	95	100
20. Plantea una alternativa atractiva al hacer más énfasis en lo que aprende el aprendiente en su proceso de aprendizaje.	9	90	1	10	10	100	60	63	35	37	95	100

FUENTE: Facilitadores y Aprendientes Décimo Año, Colegio Técnico Profesional, Circuito 02, Dirección Regional Educativa de Liberia

S -CS: Siempre Casi Siempre

AV-N: A veces Nunca

FA: Frecuencia Absoluta

FR: Frecuencia Relativa

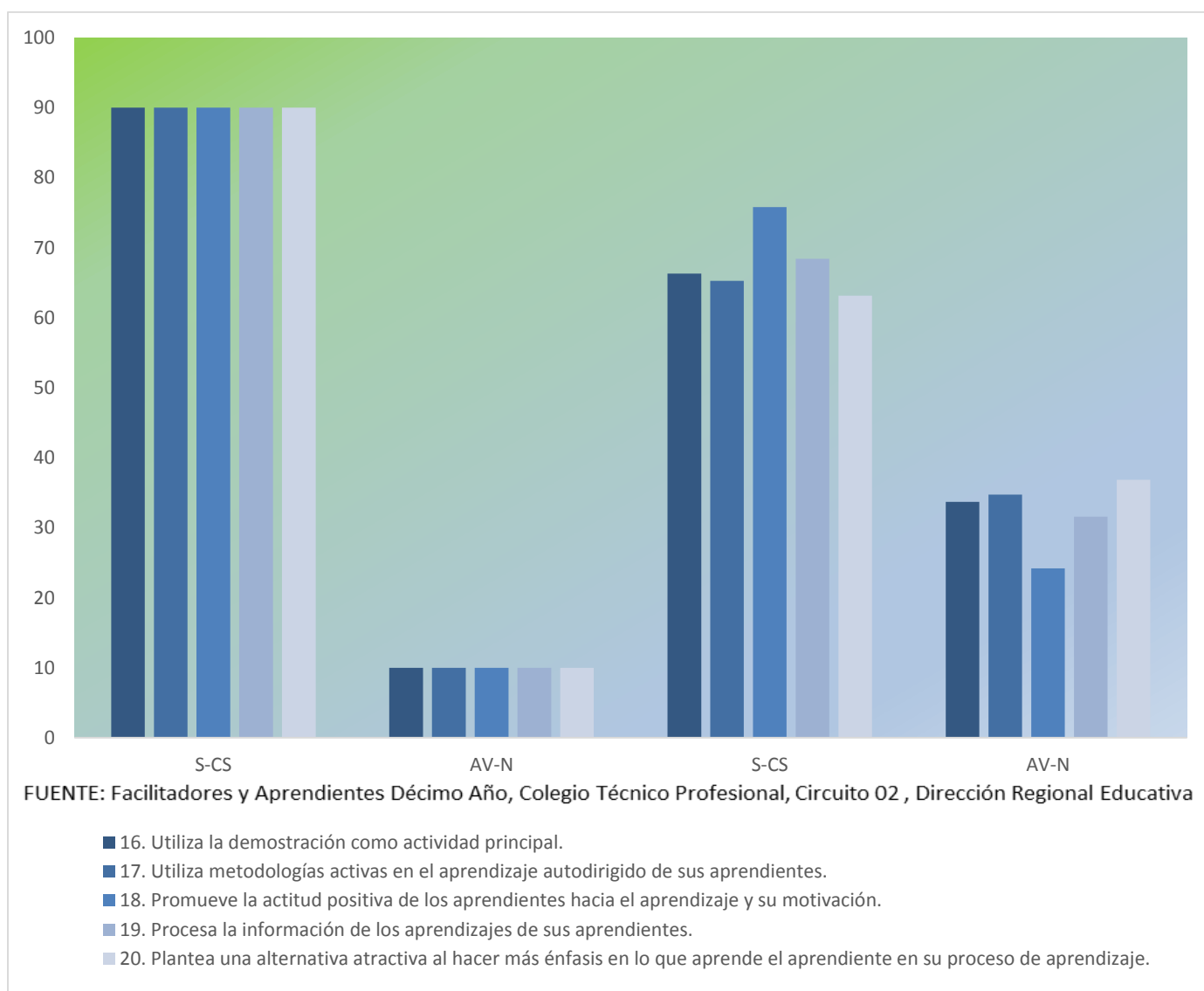


Figura Resumen 4
Opinión Facilitadores y Aprendientes. Variable Metodologías Activas

S -CS: Siempre Casi Siempre

AV-N: A veces Nunca

FA: Frecuencia Absoluta

FR: Frecuencia Relativa

Conclusiones y Recomendaciones

Conclusiones y Recomendaciones

Al finalizar la etapa de análisis e interpretación de los resultados, se hace imprescindible el planteamiento de conclusiones y recomendaciones que dé algunas sugerencias y acciones concretas que sirvan de apoyo a la solución de problemas identificados en este estudio. Con los planteamientos que se dan a continuación se espera dar un aporte a la institución donde se llevó a cabo la investigación.

Conclusiones

Se evidencia que la evaluación continua en los espacios de aprendencia, permite obtener información acerca de los aprendizajes alcanzados por los aprendientes, el abordaje en los procedimientos y la aplicación de los instrumentos, para la toma de decisiones en la mejora de la práctica educativa, acorde a los estilos de aprendizaje. Por lo tanto, estas fases de evaluación continua, deben ser consideradas en el quehacer educativo, por lo que es necesario emplear estrategias nuevas e innovadoras que motiven el aprendizaje de calidad de los aprendientes, y logren el éxito en su proceso de retroalimentación del aprendizaje.

Por otra parte, considerando que todas las actividades educativas que realiza el aprendiente con la guía del mediador, es lo que se define como trabajo cotidiano como parte del proceso de aprendizaje. Sin embargo, se evidencia en el transcurso de la investigación que no se utiliza instrumentos técnicamente elaborados para registrar el desempeño del aprendiente, ni se diseñan estrategias de aprendizaje donde los aprendientes ejecutan de forma continua y como proceso, donde se valoren las

habilidades, actitudes, valores o que se pretendan desarrollar y crear un ambiente de confianza y amigable.

Así mismo, la mediación pedagógica, que son todas las acciones del mediador para facilitar los procesos de aprendizaje de sus aprendientes, por ejemplo, estrategias que estimulen la auto organización, procesos de motivación, la promoción en la construcción y apropiación de su mundo y sí mismos, propiciar la observación con objetos de conocer, analizar y evaluar sus competencias, no son evidenciados en el transcurso de la investigación. En este sentido, se observa que no se evidencian aspectos de innovación en la mediación pedagógica de los mediadores para despertar el interés en los aprendientes. La motivación mueve a los aprendientes en su aprendizaje, por cuanto brinda bienestar y satisfacción.

El uso de metodologías activas en los espacios de aprendencia, es una opción educativa en el desarrollo de habilidades que promueve un mejor y mayor aprendizaje. Sin embargo, en la investigación no se evidenció la aplicación de metodologías activas en el proceso de conocimiento de los aprendientes. Por lo tanto, es necesario repensar la situación de la utilización de metodologías activas en el aprendizaje autodirigido de sus aprendientes, para alcanzar los conocimientos, es imperante en una buena mediación del aprendizaje, haciendo más énfasis en lo que aprende en su proceso de aprendizaje.

Recomendaciones

Del presente estudio se proponen las recomendaciones de acuerdo a las conclusiones a que se llegó fundamentado en el marco teórico y basado en los resultados obtenidos de la población en estudio.

Mediadores

- Aplicar la evaluación diagnóstica para descubrir los saberes previos de sus aprendientes, antes de continuar en la formación de nuevos conocimientos o competencias, mediante el planeamiento de práctica pedagógica.
- Se hace necesario la inclusión en el Plan de Práctica Pedagógica estrategias acorde a los contenidos relacionados al proceso facilitador del aprendizaje, que favorezca el acompañamiento del desempeño de sus habilidades y destrezas, durante el proceso de aprendizaje.
- Realizar la evaluación continua, integral y humana, para lo cual debe estar incluido en el Plan Anual y Planeamiento de Práctica Pedagógica y ser evaluado durante el curso lectivo.
- Promover actividades innovadoras que motiven el aprendizaje de calidad, contribuyendo a su formación integral, mediante talleres, foros, participaciones artísticas y deportivas.
- Establecer estrategias para que los aprendientes logren el éxito en su proceso de retroalimentación del aprendizaje. Por ejemplo: socio dramas, mapas mentales, debates.
- Utilizar diferentes instrumentos como escalas de calificación, listas de cotejo, para registrar la información relacionada con el desempeño del aprendiente.

- Diseñar estrategias de aprendizaje que los aprendientes ejecuten de forma continua y como proceso, que estimulen en cada una de las actividades que realizan la socialización, el trabajo en equipo, la solidaridad, la tolerancia, que propicien experiencias significativas en el aprendizaje, respetando el estilo de trabajo y aprendizaje de cada uno de los aprendientes.
- Propiciar la capacidad de autoorganizarse para aprender con placer en el proceso dinámico y recursivo, impulsando el trabajo de construirse y apropiarse del mundo y de sí mismos.
- Propiciar la reflexión de los aprendientes, mediante su observación, con objetos de conocer, analizar y evaluar sus competencias, organizando actividades de grupo.
- Establecer acciones para trabajar procesos de motivación con sus aprendientes para contribuir en la excelencia de la educación, promoviendo la autonomía.
- Establecer estrategias para la construcción y apropiación de los aprendientes de su mundo y sí mismos, haciendo más atractivo el proceso de aprendizaje, al permitir una mayor comprensión, motivación y participación en el proceso de aprendizaje.

Referencias Bibliográficas

Referencias Bibliográficas

- Acuña, A. (2006). *Valoración de la diversidad sociocultural desde el quehacer docente, en el marco de la convivencia escolar: Un estudio de caso*. Santiago, Chile: Facultad de Ciencias Sociales.
- Alfaro Rodriguez, M. ((2011). *Estilos de aprendizaje y Técnicas de estudio en la mediación pedagógica*. Heredia, C. R.: EUNA.
- Alterio, G. y Ruiz, C. (2010). *Mediación metacognitiva, estrategias de enseñanza y procesos de pensamiento del docente de Medicina*. *Revista Educación Médica Superior*, 24(1), 25-32. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v24n1/ems04110.pdf>
- Assman, H. (2002). *Placer y Ternura en la Educación. Hacia una sociedad aprendiente*. Madrid, Editorial Narcea.
- Boff, L. (2001). *Ética Planetaria del Gran Sur*. Tesis. Brasil.
- Burgos, R. (2011). *Significado que le atribuyen a su ambiente social escolar alumnos 5° a 8° Año de Enseñanza Básica de una Escuela Municipal de la Comuna de Cerro Navia*. (Tesis Magister en Educación, Mención Currículum y Comunidad Educativa. Universidad de Chile.
- Canet, G. V. (2014). *Las necesidades de formación continua de las personas graduadas de la carrera de Orientación de la Universidad de Costa Rica y el apoyo que puede brindar la gestión educativa*. *Gestión educación*.
- Capra, F. *Contestación posmoderna y paradigma ecológico*. Recuperado el 04-06-2015 www.monografias.com 14 p.
- Capra, F. (1998). *“La Trama de la vida, Una perspectiva de los sistemas vivos”*. Editorial Anagrama. Barcelona.
- Carvajal, Z. (2013). *La Enseñanza del Inglés en Secundaria: una propuesta innovadora*. *Revista Educación*.
- Casanova. (1999). *Evaluación: concepto, tipología y objetivos*. *En la evaluación educativa*. México: SEP.
- Chacón-Corzo, M. A. (2015). *Revista Educación* 39(1), 51-67, e-ISSN: 2215-2644, enero-junio, 2015. Número publicado el 1 de enero del 2015 <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacionDOI>: <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v39i1.17848>. *Revista educación*.
- Condemarín, M. (2000). *La evaluación auténtica de los aprendizajes. En evaluación de los aprendizajes, un medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativa*. Santiago: Andrés Bello.
- Gellerman, S. (2013). *Motivación y Productividad*. Mexico: Diana.
- Gutiérrez, F. *Las nuevas ciencias de la vida*. Universidad de La Salle, San José, Costa Rica.

- Jiménez, L. (2016). *Técnicas en el Proceso de enseñanza-aprendizaje con Modelos Androgógicos en la Mediación Pedagógica en la Educación Superior*. Universidad de San Carlos, Guatemala.
- Jiménez, & Quiros. (2013). *La actitud hacia la docencia, la formación integral en la educación secundaria y a su proyecto de vida*. *Revista Electronica@ Educare*, 91-109.
- Johnson, D., Johnson, R. and Smith, K. (2000). *Active Learning Cooperation in the College Classroom*, Interaction Book, Edina, MN
- Maquilón, J. ((2012). *Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de formación profesional*. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 90.
- Matamala, R. (2005). *Las estrategias metodológicas utilizadas por el profesor de matemática en la enseñanza media y su relación con el desarrollo de habilidades intelectuales de orden superior en sus alumnos y alumnas*.
- Matarrita, L. y Serrano, J. (2012). *Estrategias didácticas Utilizando recursos tecnológicos en la implementación del eje transversal cultura ambiental para el desarrollo sostenible en un grupo de séptimo año del tercer ciclo de la educación básica*. (Tesis de licenciatura en Enseñanza de las Ciencias). Universidad Nacional de Costa Rica. P.120.
- Maturana, H. (1999). *Transformación en la convivencia*. Santiago, Chile: Dolmen Ediciones. 277 p.
- Maturana, H. y Varela, F. (2003). *El Árbol del Conocimiento: Las bases biológicas del entendimiento humano*". 1 ed. Buenos Aires, Editorial Lumen. 208 p.
- Mazariegos, D. (2010). *Evaluación de los Aprendizajes. El Currículo organizado en competencias*. Ministerio de Educación Guatemala. Guatemala, Digeade.
- MEP (2004) *Metodología de Trabajo para el mejoramiento de la calidad de la Convivencia escolar*. Costa Rica
- MEP. (2012). *La Evaluación de los Aprendizajes*. San José: Cóndor Editores.
- MEP. (2015). *Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes*. San José: MEP.
- MEP. (2015). *Respuestas a las consultas más frecuentes en el proceso de evaluación de los aprendizajes*.
- Morín, Roger y Mota (2003). *Educación en la era planetaria*. Madrid, Gedisa.
- Olve, M. y Finales, R. (2015). *La Pedagogía como ciencia. Hacia una definición de su objeto de estudio*. Revista Alfante.
- Orellana, D. (2009). *La vida cotidiana*. *Revista Universitaria de Investigación y Diálogo Académico*. 5: 2

- Pérez, O. (2015). *Redes semánticas naturales: anotaciones metodológicas para el análisis de las representaciones sociales*", Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales, n. 27 (enero-marzo 2015). En línea: <http://www.eumed.net/rev/cccss/2015/01/redes-semanticas.html>
- Piatti, L. (2008). *Evaluación del Aprendizaje*. Asunción, Vazpi.
- Pimienta, J. (1999). *Evaluación de los Aprendizajes: Un enfoque basado en competencias*. Instituto Superior Pedagógico de La Habana, Cuba.
- Reyes, M. (2013). *La Mediación Pedagógica: Lineamientos para una aplicación efectiva en el ambiente virtual*.
- Rodriguez, C. (2006). *Prácticas Pedagógicas en las y los docentes de Estudios Sociales*. San José.
- Rodríguez, D. (2012). *Teorías de Aprendizaje, la Mediación Pedagógica y los Ambientes de Aprendizaje*.
- Tobón, S. (2001). *Formación Basada en Competencias: Pensamiento Complejo, diseño curricular y didáctica*. ECOE Ediciones.
- Tobón, S. (2012). *El Enfoque socioformativo y las competencias: ejes claves para transformar la educación: Experiencia de aplicación de las competencias en la educación el y mundo organizacional*. México.
- Varela, F. (2000). *El fenómeno de la Vida: Cuatro pautas para el futuro de las ciencias cognitivas*.
- Viera, D. R. (2014). *El reto de la Educación Universitaria*. Revista Puertorriqueña de Psicología, 142.
- Zeledón, M. *Paradigmas Educativos*. UTN www.utn.ac.cr

Anexos

UNIVERSIDAD TÉCNICA NACIONAL
CENTRO DE FORMACIÓN
LICENCIATURA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA



Cuestionario N° 1
Dirigido para Mediadores

Estimados Facilitadores:

Con el propósito de realizar una investigación sobre **Proceso de Mediación Pedagógicos en el Trabajo Cotidiano, Educación Diversificada, Colegio Técnico Profesional de Liberia**, se entrega este cuestionario.

La información que suministre será de gran utilidad, garantizando profesionalismo y una rigurosa confidencialidad.

Se solicita su valiosa colaboración, para dar respuesta a los ítems planteados, marcando con una equis (X) la casilla que mejor responda a su criterio en las preguntas. Se tomará la escala de calificación de acuerdo con las equivalencias dadas de la siguiente manera:

Se utilizan las siguientes siglas:

S= Siempre.....5
CS= Casi Siempre.....4
AV= Algunas veces.....3
N= Nunca.....2
NR= No Responde.....1

Agradezco su valiosa colaboración.

Mayela Delgado Benavides
Aprendiente

ITEMS	OPCIONES					COD
1. Evaluación de los Aprendizajes	1 NR	2 N	3 AV	4 CS	5 S	
1. Aplica la evaluación diagnóstica para descubrir los saberes previos de sus aprendientes.						1.1
2. Incluye en el Plan de Práctica Pedagógica estrategias acorde a los contenidos relacionados al proceso facilitador aprendizaje.						1.2
3. Realiza la evaluación continua, integral y humana						1.3
4. Presenta actividades nuevas e innovadoras que motiva el aprendizaje de calidad.						1.4
5. Establece estrategias para que los aprendientes logren el éxito en su proceso de retroalimentación del aprendizaje						1.5
2. Trabajo Cotidiano						
6. Utiliza instrumentos técnicamente elaborados en los que registra información relacionada con el desempeño del aprendiente.						2.6
7. Diseña estrategias de aprendizaje que los aprendientes ejecutan de forma continua y como proceso.						2.7
8. Desarrolla actividades de mediación orientadas al logro de habilidades y destrezas.						2.8
9. Promueve la vivencia de los valores y actitudes propuestos en el planeamiento didáctico.						2.9
10. Realiza la valoración del desempeño de los aprendientes, según las habilidades, destrezas, actitudes, valores o competencias que pretende desarrollar.						2.10
3. Mediación Pedagógica						
11. Propicia la capacidad de autoorganizarse para aprender con placer en un proceso dinámico y recursivo.						3.11
12. Propicia la reflexión de los aprendientes, mediante su observación, con objetos de conocer, analizar y evaluar sus competencias.						3.12
13. Organiza actividades en grupo para facilitar un mejor aprendizaje.						3.13
14. Promueve acciones para trabajar procesos de motivación con sus aprendientes.						3.14
15. Acompaña y promueve el aprendizaje de sus aprendientes en la construcción y apropiación de su mundo y sí mismos.						3.15

ITEMS	OPCIONES					COD
4. Metodologías Activas	1 NR	2 N	3 AV	4 CS	5 S	
16. Utiliza la demostración como actividad principal						4.16
17. Utiliza metodologías activas en el aprendizaje autodirigido de sus aprendientes.						4.17
18. Promueve la actitud positiva de los aprendientes hacia el aprendizaje y su motivación.						4.18
19. Procesa la información de los aprendizajes de sus aprendientes.						4.19
20. Plantea una alternativa atractiva al hacer más énfasis en lo que aprende el aprendiente en su proceso de aprendizaje.						4.20

UNIVERSIDAD TÉCNICA NACIONAL
CENTRO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA Y TECNOLOGÍA EDUCATIVA
LICENCIATURA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA



Cuestionario N° 2
Dirigido a Aprendientes

Estimados Aprendientes:

Con el propósito de realizar una investigación sobre **Proceso de Mediación Pedagógicos en el Trabajo Cotidiano, Educación Diversificada, Colegio Técnico Profesional de Liberia**, se entrega este cuestionario.

La información que suministre será de gran utilidad, garantizando profesionalismo y una rigurosa confidencialidad.

Se solicita su valiosa colaboración, para dar respuesta a los ítems planteados, marcando con una equis (X) la casilla que mejor responda a su criterio en las preguntas. Se tomará la escala de calificación de acuerdo con las equivalencias dadas de la siguiente manera:

Se utilizan las siguientes siglas:

S= Siempre.....	5
CS= Casi Siempre.....	4
AV= Algunas veces.....	3
N= Nunca.....	2
NR= No Responde.....	1

Agradezco su valiosa colaboración.

Mayela Delgado Benavides
Aprendiente

ITEMS	OPCIONES					COD
1. Evaluación de los Aprendizajes	1 NR	2 N	3 AV	4 CS	5 S	
1. Aplica la evaluación diagnóstica para descubrir los saberes previos de sus aprendientes.						1.1
2. Incluye en el Plan de Práctica Pedagógica estrategias acorde a los contenidos relacionados al proceso facilitador aprendizaje.						1.2
3. Realiza la evaluación continua, integral y humana						1.3
4. Presenta actividades nuevas e innovadoras que motiva el aprendizaje de calidad.						1.4
5. Establece estrategias para que los aprendientes logren el éxito en su proceso de retroalimentación del aprendizaje						1.5
2. Trabajo Cotidiano						
6. Utiliza instrumentos técnicamente elaborados en los que registra información relacionada con el desempeño del aprendiente.						2.6
7. Diseña estrategias de aprendizaje que los aprendientes ejecutan de forma continua y como proceso.						2.7
8. Desarrolla actividades de mediación orientadas al logro de habilidades y destrezas.						2.8
9. Promueve la vivencia de los valores y actitudes propuestos en el planeamiento didáctico.						2.9
10. Realiza la valoración del desempeño de los aprendientes, según las habilidades, destrezas, actitudes, valores o competencias que pretende desarrollar.						2.10
3. Mediación Pedagógica						
11. Propicia la capacidad de autoorganizarse para aprender con placer en un proceso dinámico y recursivo.						3.11
12. Propicia la reflexión de los aprendientes, mediante su observación, con objetos de conocer, analizar y evaluar sus competencias.						3.12
13. Organiza actividades en grupo para facilitar un mejor aprendizaje.						3.13
14. Promueve acciones para trabajar procesos de motivación con sus aprendientes.						3.14
15. Acompaña y promueve el aprendizaje de sus aprendientes en la construcción y apropiación de su mundo y sí mismos.						3.15

ITEMS	OPCIONES					COD
4. Metodologías Activas	1 NR	2 N	3 AV	4 CS	5 S	
16. Utiliza la demostración como actividad principal						4.16
17. Utiliza metodologías activas en el aprendizaje autodirigido de sus aprendientes.						4.17
18. Promueve la actitud positiva de los aprendientes hacia el aprendizaje y su motivación.						4.18
19. Procesa la información de los aprendizajes de sus aprendientes.						4.19
20. Plantea una alternativa atractiva al hacer más énfasis en lo que aprende el aprendiente en su proceso de aprendizaje.						4.20

**UNIVERSIDAD TÉCNICA NACIONAL
CENTRO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA Y TECNOLOGÍA EDUCATIVA
LICENCIATURA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA**



**Anexo 3
Observación Pasiva
Dirigido a Mediadores**

Con el propósito de realizar una investigación sobre **Proceso de Mediación Pedagógicos en el Trabajo Cotidiano, Educación Diversificada, Colegio Técnico Profesional de Liberia.**

ITEMS	OPCIONES		COD
	SI	NO	
1. Evaluación de los Aprendizajes			
1. Aplica la evaluación diagnóstica para descubrir los saberes previos de sus aprendientes.			1.1
2. Aplica la evaluación formativa para reorientar el aprendizaje de los aprendientes.			1.2
3. Incluye en el Plan de Práctica Pedagógica estrategias acorde a los contenidos relacionados al proceso facilitador aprendizaje.			1.3
4. Presenta actividades nuevas e innovadoras que motiva el aprendizaje de calidad en una evaluación continua, integral y humana.			1.5
5. Establece estrategias para que los aprendientes logren el éxito en su proceso de retroalimentación del aprendizaje			1.6
2. Trabajo Cotidiano	SI	NO	
6. Utiliza instrumentos técnicamente elaborados en los que registra información relacionada con el desempeño del aprendiente.			2.6
7. Promueve el trabajo de clase, en un ambiente agradable, que facilite el aprendizaje del aprendiente utilizando estrategias acordes a su estilo de aprendizaje.			2.7
8. Desarrolla actividades de mediación mediante el trabajo en equipo, orientadas al logro de habilidades y destrezas de los			2.8

aprendientes en un ambiente propicio para fomentar las iniciativas de innovación y creatividad.			
9. Promueve la vivencia de los valores y actitudes propuestos en el planeamiento didáctico.			2.9
10. Realiza la valoración del desempeño de los aprendientes, según las habilidades, destrezas, actitudes, valores o competencias que pretende desarrollar.			2.10
3. Mediación Pedagógica	SI	NO	
11. Propicia la capacidad de autoorganizarse para aprender con placer en un proceso dinámico y recursivo.			3.11
12. Propicia la reflexión de los aprendientes, mediante su observación, con objetos de conocer, analizar y evaluar sus competencias.			3.12
13. Organiza actividades en grupo para facilitar un mejor aprendizaje.			3.13
14. Promueve acciones para trabajar procesos de motivación con sus aprendientes.			3.14
15. Acompaña y promueve el aprendizaje de sus aprendientes en la construcción y apropiación de su mundo y sí mismos.			3.15
4. Metodologías Activas	SI	NO	
16. Utiliza la demostración como actividad principal			4.16
17. Utiliza metodologías activas en el aprendizaje autodirigido de sus aprendientes.			4.17
18. Promueve la actitud positiva de los aprendientes hacia el aprendizaje y su motivación.			4.18
19. Procesa la información de los aprendizajes de sus aprendientes.			4.19
20. Plantea una alternativa atractiva al hacer más énfasis en lo que aprende el aprendiente en su proceso de aprendizaje.			4.20

Anexo 4. Entrevista

Dirigido a Coordinadora Técnica

Con el propósito de realizar una investigación sobre **Proceso de Mediación Pedagógicos en el Trabajo Cotidiano, Educación Diversificada, Colegio Técnico Profesional de Liberia.**

Evaluación de los Aprendizajes

1. Los facilitadores acostumbran realizar la evaluación diagnóstica a sus aprendientes para conocer los conocimientos previos de éstos. ¿Cómo lo hacen?
2. En el trabajo de aula el facilitador realiza la evaluación formativa. ¿Cómo lo realiza?
3. El tipo de estrategia pedagógicas que incluyen los facilitadores en su plan de práctica pedagógica, están acorde a los contenidos. Dame un ejemplo.
4. ¿Cuáles actividades innovadoras realiza el facilitador para motivar el aprendizaje de calidad de sus estudiantes?
5. El facilitador incorpora estrategias para retroalimentar el aprendizaje de sus estudiantes En qué consiste.

Trabajo cotidiano

1. Considera que el facilitador observa en forma continua, durante el desarrollo de las lecciones, el proceso de aprendizaje del aprendiente y no como producto. ¿En qué consiste?
2. Como responsable de la atención de las necesidades educativas de sus estudiantes, cuales son los criterios técnicos que utiliza el facilitador para la evaluación de los aprendizajes.
3. Incluye el facilitador en el trabajo cotidiano, la realización del portafolio de evidencias. ¿cómo lo realiza?
4. Mencione algunas estrategias de aprendizaje que los aprendientes ejecutan de forma continua en la evaluación de trabajo cotidiano.
5. ¿Qué es para usted trabajo cotidiano y en qué momento considera usted que se debe realiza la evaluación?

Mediación pedagógica

1. “Para que la experiencia sea significativa para los aprendientes, es necesario que el sistema educativo se vincule y comprometa con la realidad, que aporte conocimientos, y acciones estratégicas para generar transformaciones”, ¿Cómo aplica esto en el facilitador en el quehacer diario?
2. “La mediación pedagógica es la tarea de acompañar y promover el aprendizaje”, ¿Cómo logra la mediación en el aula, el facilitador, ante los diferentes estilos de aprendizaje de los aprendientes?

3. Mencione estrategias de mediación pedagógicas que aplican los facilitadores en el aula.
4. Como estimula a sus aprendientes a estar en proceso de aprender.
5. Como estimula el facilitador el desarrollo metacognitivo, para promover un mejor y mayor aprendizaje de sus aprendientes. **Metacognición se puede definir como: “La capacidad de autorregular los procesos de aprendizaje, útil para mejorar las destrezas intelectuales, optimizar los procesos de aprendizaje, e, incluso, facilitar la ejecución tareas cotidianas, tan sencillas como, por ejemplo, tomar una decisión”.**

Metodologías activas

1. Presenta el facilitador situaciones lo más cercanas posibles al contexto profesional en que el aprendiente se desarrollará en el futuro
2. Los usos de metodologías, que presentan los facilitadores en el aula, se centran en el aprendiente, como lo logra.
3. “El aprendiente debe ser un ser receptivo en el proceso de aprendizaje”. Explique
4. Utiliza el facilitador la tecnología como complemento para impartir sus clases
5. Que dificultad, considera que el facilitador ha tenido en el proceso de aprendizaje de sus aprendientes en el uso de los diferentes recursos y técnicas.

Respuestas

Evaluación de los Aprendizajes

1. Ante la pregunta la entrevistada indica que si acostumbran realizar la evaluación diagnóstica y la realizan por medio de exámenes diagnósticos.
2. En relación a la evaluación formativa, indica que la realizan por medio de cuadernos de campo y listas de cotejo.
3. Indica que en algunos casos si incluyen los facilitadores estrategias pedagógicas, como por ejemplo creación de diálogos nuevos en otros idiomas, a partir de vocabulario ya aprendido.
4. Utilización TIC'S, exposición de proyectos de Emprendedurismo, organización de eventos.
5. Considero que debe de aplicar técnicas como conversatorios, lluvias de ideas, donde se expongan los contenidos desarrollados y tanto el docente como el estudiante se den cuenta de los logros, deficiencias que van presentando durante el proceso.

Trabajo Cotidiano

6. De forma continua NO. Muchas veces se valora más como un producto y no como un proceso como tal, poniendo énfasis en las notas, exámenes y otros en buena parte porque el mismo sistema educativo así lo determina.
7. Portafolios de evidencias, instrumentos de diferente índole: guías, observaciones, prácticas, pruebas, solución de planteamientos de problemas, resolución de prácticas.
8. Si se incluye. Cada estudiante lo lleva de forma digital, en él se evidencias los conocimientos adquiridos por el estudiante.
9. Portafolio de evidencias, ejecución de prácticas, guías, debates
10. El trabajo cotidiano son todas las actividades que realiza el estudiante. Es un proceso en sí mismo, no un producto. La evaluación debe ser constante.

Mediación Pedagógica

11. Promoviendo una integración total: ambiente sano, estrategias correctas, aprendizajes significativos.
12. Mediante diferentes técnicas y estrategias, haciendo uso de estas, dependiendo del estilo de cada estudiante.
13. Mapas conceptuales, discusiones de temas, resúmenes, situaciones ficticias
14. Por medio de apoyo constante, palabras de felicitación o ánimo.
15. Promoviendo por medio de actividades concretas, la ejecución de prácticas, donde por medio del error – acierto el estudiante construya su propio conocimiento.

Metodologías Activas

16. Algunas veces y dependiendo del contenido a desarrollar.
17. Desarrollo de metodologías centradas en el aprendizaje del estudiante, promoviendo metodologías activas, donde el construya su aprendizaje.
18. No necesariamente, el docente solo debe ser un mediador o guía, por lo que el estudiante mediante diferentes actividades debe construir su propio conocimiento, no solo ser un receptor como tal. El estudiante debe estar activo en todo momento.
19. En algunos casos sí aplica. El docente incluye el uso de software y equipos para desarrollar los contenidos.
20. Probablemente la falta de integración de algunos estudiantes, por pena, desconocimiento o miedo al error.

Anexo 5

Observación Pasiva: Evaluación de los Aprendizajes

	SI	NO
1. Aplica la evaluación diagnóstica para descubrir los saberes previos de sus aprendientes	20	80
2. Aplica la evaluación formativa para reorientar el aprendizaje de sus aprendientes	50	50
3. Incluye en el Plan de Práctica Pedagógica estrategias acorde a los contenidos relacionados al proceso facilitador aprendizaje	10	90
4. Presenta actividades nuevas e innovadoras que motiva el aprendizaje de calidad en una evaluación continua, integral y humana.	30	70
5. Establece estrategias para que los aprendientes logren el éxito en su proceso de retroalimentación del aprendizaje.	10	90

FUENTE: Observación de clases Facilitadores Técnicos CTP de Liberia, 2016.

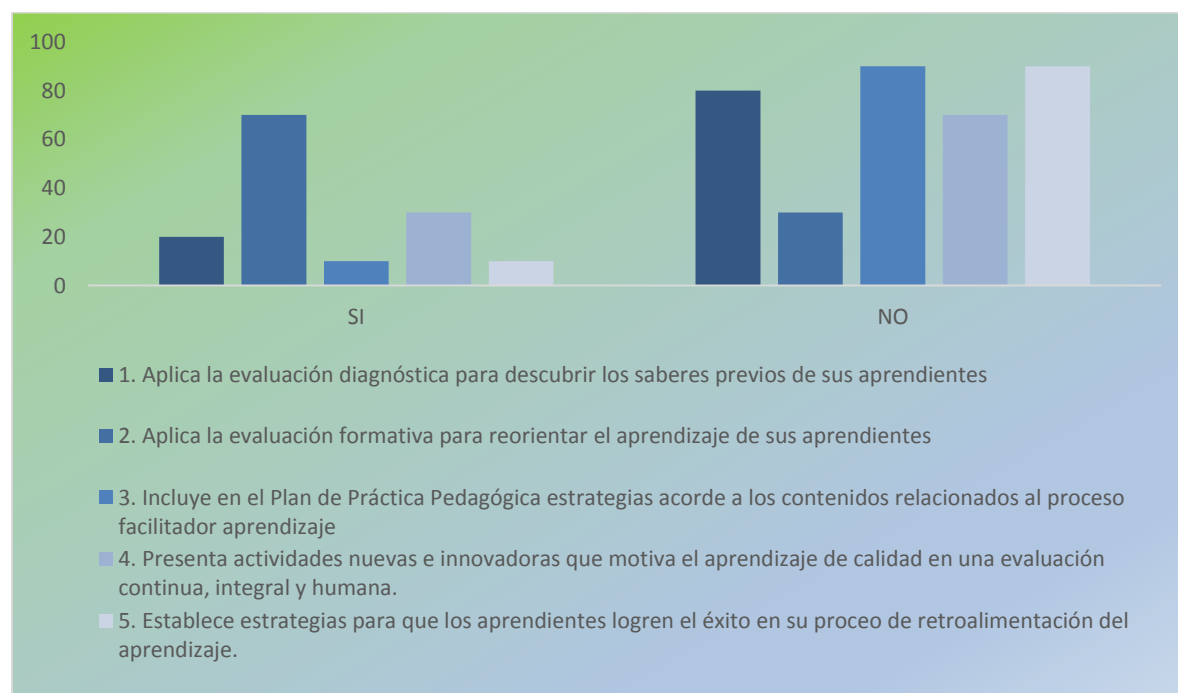


Gráfico Evaluación de los Aprendizajes

Anexo 6

Observación Pasiva: Trabajo Cotidiano

6. Utiliza instrumentos técnicamente elaborados en los que registra información relacionada con el desempeño del aprendiente.	20	80
7. Promueve el trabajo de clase, en un ambiente agradable, que facilite el aprendizaje del aprendizaje utilizando estrategias acordes a su estilo de aprendizaje.	80	20
8. Desarrolla actividades de mediación mediante el trabajo en equipo, orientadas al logro de habilidades y destrezas de los aprendientes en un ambiente propicio para fomentar las iniciativas de innovación y creatividad.	50	50
9. Promueve la vivencia de los valores y actitudes propuestos en el planeamiento didáctico.	60	40
10. Realiza la valoración del desempeño de los aprendientes, según las habilidades, destrezas, actitudes, valores o competencias que pretende desarrollar.	40	60

FUENTE: Observación de clases Facilitadores Técnicos CTP de Liberia, 2016.

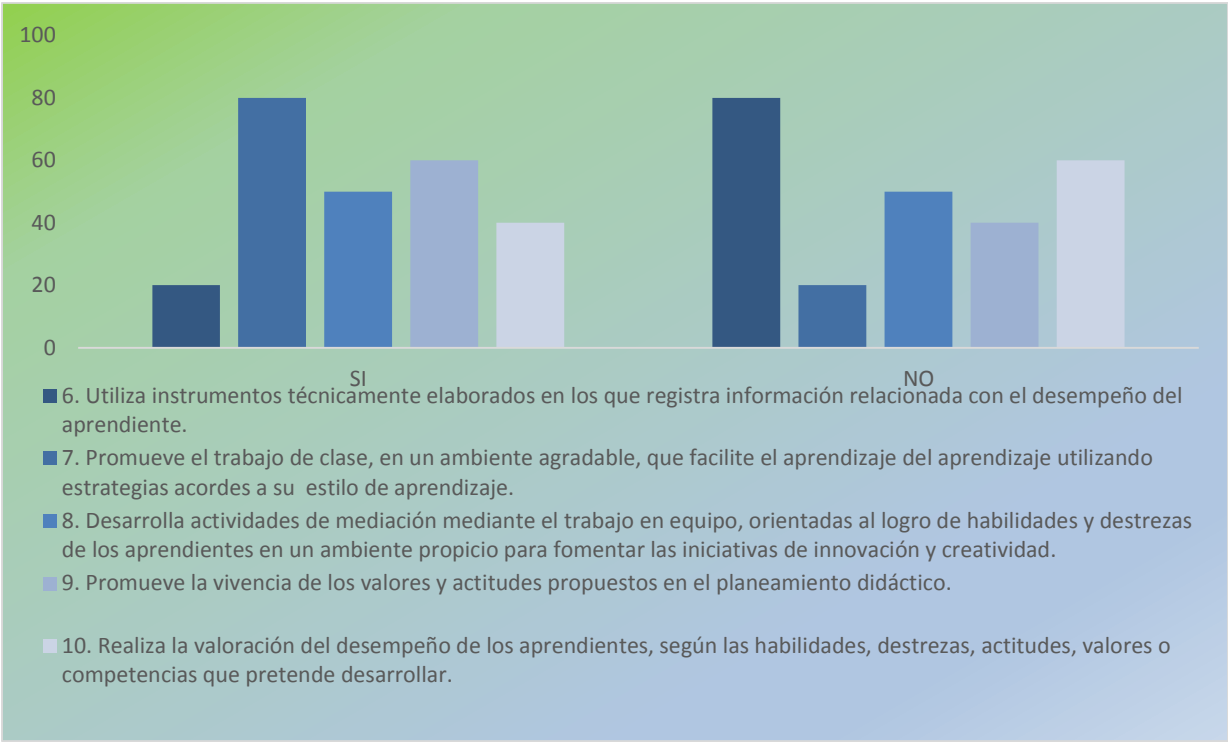


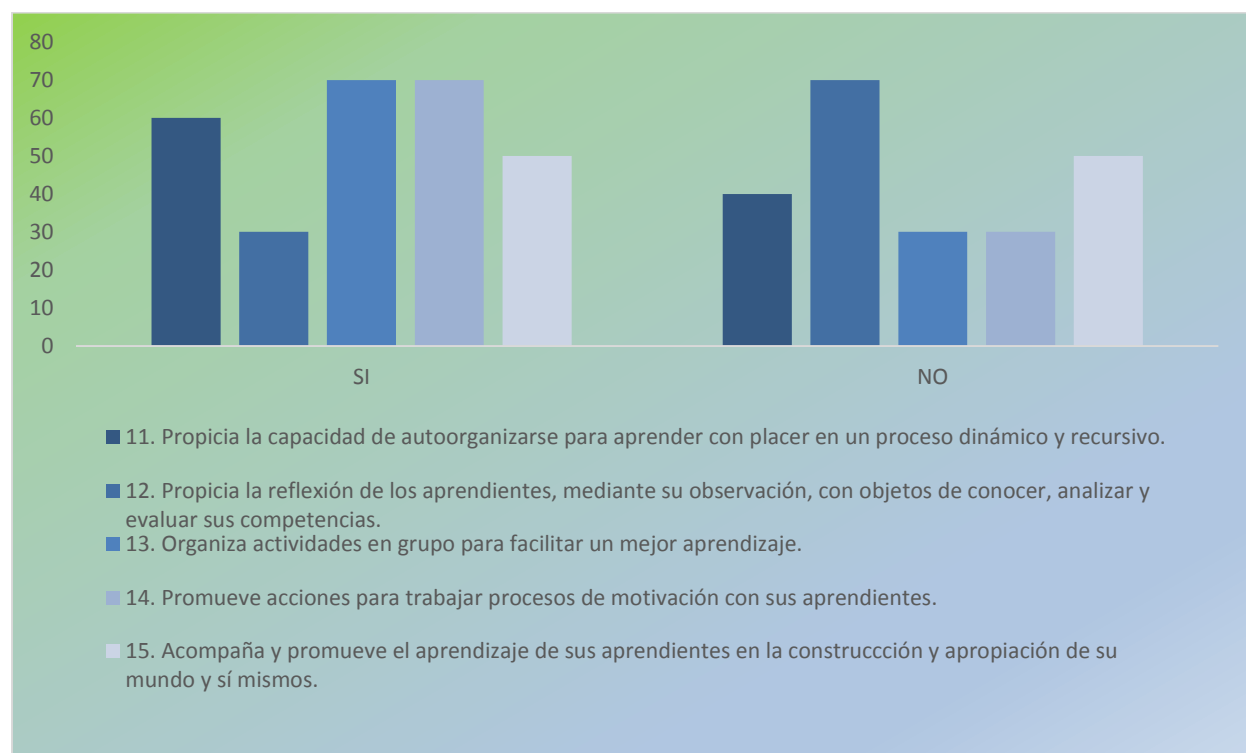
Gráfico
Trabajo Cotidiano

Anexo 7

Observación Pasiva: Mediación Pedagógica

	SI	NO
11. Propicia la capacidad de autoorganizarse para aprender con placer en un proceso dinámico y recursivo.	60	40
12. Propicia la reflexión de los aprendientes, mediante su observación, con objetos de conocer, analizar y evaluar sus competencias.	30	70
13. Organiza actividades en grupo para facilitar un mejor aprendizaje.	70	30
14. Promueve acciones para trabajar procesos de motivación con sus aprendientes.	70	30
15. Acompaña y promueve el aprendizaje de sus aprendientes en la construcción y apropiación de su mundo y sí mismos.	50	50

FUENTE: Observación de clases Facilitadores Técnicos CTP de Liberia, 2016.



Gráfico

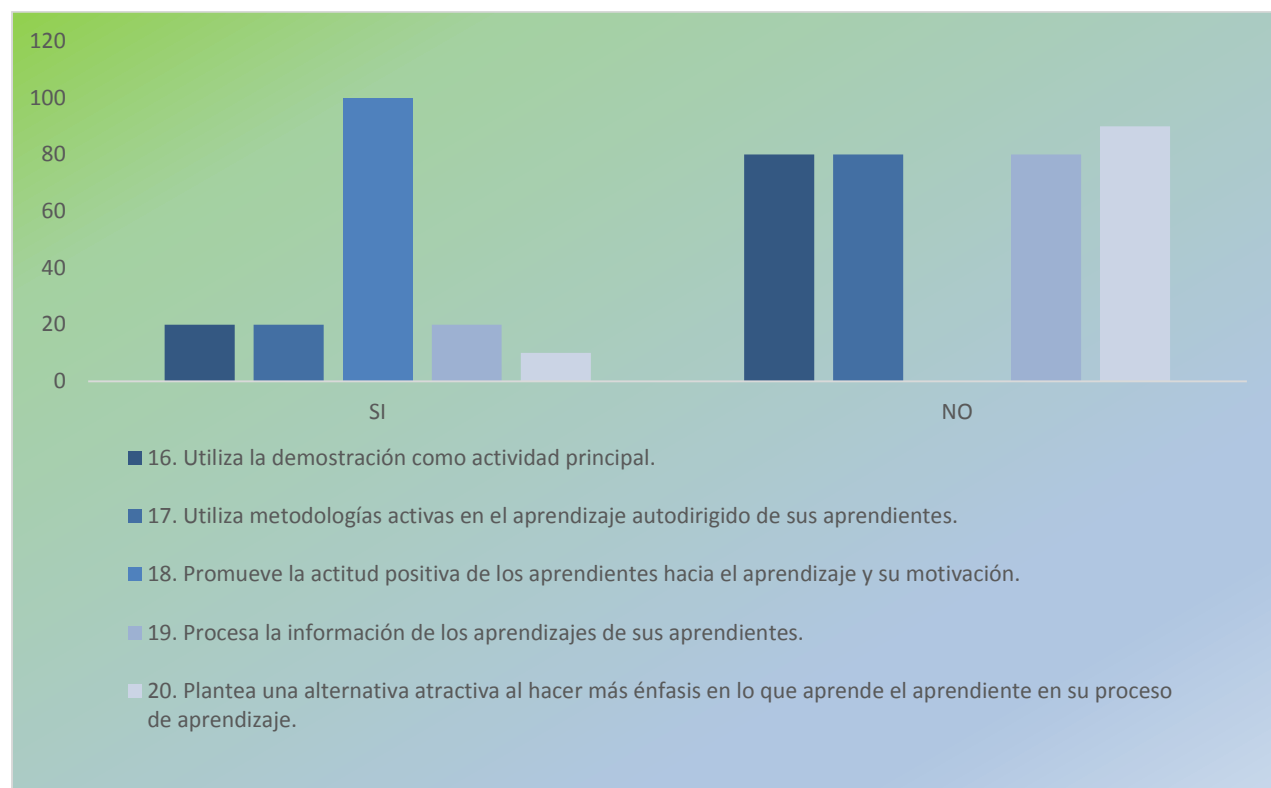
Mediación Pedagógica

Anexo 8

Observación Pasiva: Metodologías Activas

	SI	NO
16. Utiliza la demostración como actividad principal.	20	80
17. Utiliza metodologías activas en el aprendizaje autodirigido de sus aprendientes.	20	80
18. Promueve la actitud positiva de los aprendientes hacia el aprendizaje y su motivación.	100	0
19. Procesa la información de los aprendizajes de sus aprendientes.	20	80
20. Plantea una alternativa atractiva al hacer más énfasis en lo que aprende el aprendiente en su proceso de aprendizaje.	10	90

FUENTE: Observación de clases Facilitadores Técnicos CTP de Liberia, 2016.



Gráfico

Metodologías Activas