

**EL MAESTRO COMO MEDIO EN EL PROCESO DE
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE**

**MORAIMA CARPENA
HERTHA MARCUS
ARTURO VALDERUTEN**

**CALI
PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
1996**

**EL MAESTRO COMO MEDIO EN EL PROCESO DE
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE**

**MORAIMA CARPENA
HERTHA MARCUS
ARTURO VALDERUTEN**

**Trabajo de grado presentado como
requisito parcial para optar al
Título de Maestría en Educación
(Medios y Docencia).**

Director:

Dr. JOHANNIO MARULANDA

CALI

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

1996

CALI
PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

RECTOR

R.P. Gerardo Arango Puerta, S. J.

VICERRECTOR

R.P. Javier González, S.J.

DECANO

R.P. Marco Tulio González, S.J.

DIRECTOR DEL PROGRAMA

Dr. Juan Eneas León Pinto.

DIRECTOR DE TESIS

Dr. Johannio Marulanda.

Artículo 22 de la Resolución N. 13 del 6 de Julio de 1946 del Reglamento de la Pontificia Universidad Javeriana.

"La Universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará por que no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y por que las tesis no contengan ataques o polémicas puramente personales; antes bien se vea en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia".

AGRADECIMIENTOS

Los autores expresan sus más sinceros agradecimientos a Johannio Marulanda, por su compañía a lo largo de estos dos años en la Maestría, por su apoyo, por sus aportes y valiosas ideas, pero sobre todo por el respeto que siempre tuvo por los pensamientos e individualidad de cada uno.

Se agradece igualmente a:

Hilda Botero, psicóloga y psicoanalista.
Trudy Brekelbaum, Ph. D. Estudios interdisciplinarios.
Elizabeth Leipold, Psicóloga.
Edgar Ortega, Monitor en el énfasis de Medios y Docencia.
Dra. Gloria Isabel Toro, Profesora de Informática, Universidad del Valle,
Pontificia Universidad Javeriana.
Grupo de compañeros de la maestría.
Colegio Bolívar.
Colegio Colombo Británico.
Colegio Hebreo "Jorge Isaacs".
Colegio Los Cañaverales.
Y a todos los demás...

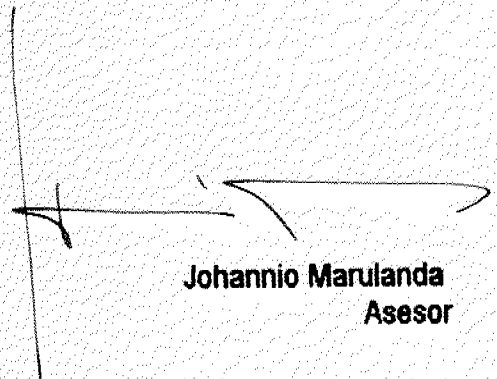
DEDICATORIA.

A nuestros padres, a Andrés y Adriana.

**Santiago de Cali, Agosto 16 de 1996.
Doctor Juan Eneas Leon P.
Maestría en Educación
Pontificia Universidad Javeriana
Director**

Referencia: Tesis, "El maestro como medio en el proceso de enseñanza-aprendizaje", de Moraima Carpena Dyer, Hertha Margareth Marcus Liffmann y Arturo ValdeRuten Vidal.

El trabajo de la referencia cumple con los requisitos como informe de investigación requeridos por la Pontificia Universidad Javeriana para optar al Título de Magister en Educación.



**Johannio Marulanda
Asesor**

Pontificia Universidad Javeriana
Seccional Cali

ED-017
Santiago de Cali, Agosto 16 de 1996

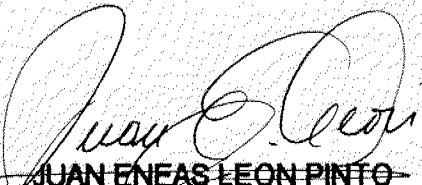
Estudiantes
Moraima Gabriela Carpena Dyer
Hertha Margareth Marcus Liffmann
Arturo ValdeRuten Vidal.
Maestría en Educación.

Me permito informarles que he revisado la última versión del informe final de la Tesis de Grado **"EL MAESTRO COMO MEDIO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE"**

Esta última versión la encuentro ajustada a las observaciones y recomendaciones hechas por el Jurado.

En consecuencia, la Dirección del Programa se permite aprobar el informe final en mención y los autoriza para efectuar los trámites pertinentes para el acto de graduación.

Atentamente,


~~JUAN ENEAS LEON PINTO~~
Director
Maestría en Educación.

RESUMEN

Esta investigación se llevó a cabo con el propósito de estudiar a fondo los aspectos relacionados con el desempeño del maestro en el ámbito educativo.

En este documento se analizan cada uno de los elementos que influyen en la eficacia del proceso de enseñanza - aprendizaje: el agente, objeto, medio, contexto, la comunicación y las relaciones entre cada uno de ellos.

Como puntos fundamentales se definen los elementos medio y mediación dentro del proceso y se estudian los diferentes roles que el maestro asume en el aula destacando la importancia de su papel mediador.

Tomando como elemento principal la calidad de la relación maestro-alumno y la comunicación que se establece entre ellos, se propone diseñar diferentes ambientes de aprendizaje en los que se optimice el papel mediador del maestro y el protagonismo del estudiante en su proceso de aprendizaje.

CONTENIDO

	pág.
INTRODUCCIÓN	1
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.1. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA	3
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	5
1.3. OBJETIVOS	6
2. MARCO DE REFERENCIA	8
2.1. ANTECEDENTES	8
2.1.1. Blanca Moll: el maestro facilitador	8
2.1.2. Jerome Bruner: el alumno como centro del proceso	9
2.1.3. María Eugenia Colmenares: relación de dependencia- independencia	10
2.1.4. Hilda Botero: la relación maestro-alumno	11
2.2. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	12
2.2.1. El proceso de enseñanza-aprendizaje	12

2.2.2. El ambiente de aprendizaje	14
2.2.3. El diseño de ambientes	16
2.2.4. La comunicación, las relaciones y el espacio físico	21
2.3. VARIABLES	25
2.3.1. El proceso de enseñanza - aprendizaje	25
2.3.2. El aprendizaje: una experiencia holística	30
2.3.3. El maestro	32
2.3.4. El alumno	36
2.3.5. La mediación	38
3. METODOLOGÍA	43
3.1. REFERENTE EMPÍRICO	44
3.2. DIAGNOSTICO	45
3.3. RESULTADOS DEL DIAGNOSTICO	46
4. ESTRATEGIAS PARA EL DISEÑO DE AMBIENTES	49
4.1. DISEÑANDO AMBIENTES DE APRENDIZAJE	49
4.1.1. Ambiente para el desarrollo artístico	53
4.1.2. Ambiente "Obra musical"	69
4.1.3. Ambiente de trabajo en Ciencias e Informática	78
4.2. ASPECTOS GENERALES DE LOS AMBIENTES	90
5. CONCLUSIONES	92
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	95
ANEXOS	97

INTRODUCCIÓN

El concepto de educación participativa se refiere al tipo de educación en la que el alumno toma parte activa, interviniendo directamente en su proceso de aprendizaje. Esta idea genera múltiples implicaciones en todos los integrantes de la comunidad escolar, ya que conduce a cambios y transformaciones en el sistema educativo que permiten considerar el aprendizaje como un proceso interactivo y dinámico en la relación maestro alumno.

Este documento se elaboró con el propósito de presentar el informe final del trabajo de tesis y surgió del interés de los participantes por estudiar en detalle aspectos concernientes al desempeño del maestro en el ámbito educativo. En él se plantea el problema a tratar, los objetivos del trabajo, los antecedentes, el marco teórico conceptual, el referente empírico, la metodología y la bibliografía.

Para su elaboración, se trataron conceptos como: medio, proceso enseñanza-aprendizaje, el aprendizaje como experiencia holística, el maestro

como medio, ambientes de aprendizaje, estableciendo una relación entre cada uno de ellos y planteando una de las problemáticas de la educación actual en Colombia.

En esta tesis se analiza el proceso de enseñanza-aprendizaje con todos los elementos que influyen en su eficacia. También se estudia y se definen en detalle los elementos medio y mediación dentro del proceso, y por último se establecen los diferentes roles que el maestro asume en el aula, destacando la importancia de su papel como medio.

Siendo el profesor el puente mediador (en esa relación maestro-alumno) en el proceso de aprendizaje y teniendo en cuenta la reflexión anterior, se quiere profundizar en la calidad de esa relación profesor - estudiante y en los modelos de aprendizaje a través de la comunicación, en el marco de diferentes ambientes de aprendizaje.

Una vez definidos los elementos que influyen en la eficacia del aprendizaje, se analiza la importancia del profesor, como un orientador de los intereses del alumno. Finalmente, en este trabajo se proponen estrategias para crear ambientes óptimos para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

En el problema objeto de estudio se pretende explorar el papel de profesor como medio en el proceso de enseñanza aprendizaje. Se considera que el maestro es un medio cuando el alumno lo interpone entre sí y su objeto de conocimiento. Este objeto de conocimiento está representado por la información que imparte el profesor, además de otros datos que el alumno obtiene de diversas fuentes, como libros, cuadernos, vídeo, entre otros.

Al analizar la relación que el maestro establece con el alumno, se ponen en evidencia los factores que obstaculizan el aprendizaje en el niño y la relevancia de los mismos en las actitudes que el maestro asume en la relación. La falta de desarrollo de la autonomía y de la creatividad en los jóvenes, debido a la uniformidad de criterios que manejan las instituciones y

sus respectivos métodos de enseñanza, es una de las grandes fallas en el sistema educativo.

En el análisis que Gabriel García Márquez hizo al entregar al Presidente el informe de la comisión de sabios, plantea: "Nuestra educación conformista y represiva parece concebida para que los niños se adapten por la fuerza a un país que no fue pensado para ellos, en lugar de poner el país al alcance de ellos para que lo transformen y engrandezcan". En el mismo documento, García Márquez resalta la creatividad y determinación como los dones más sobresalientes de los colombianos. El maestro en la relación que establece con el niño y en su papel de medio tiene la oportunidad de orientar estos dones en sus alumnos para que se utilicen en beneficio del desarrollo del país.

Al tema confluyen varias componentes: pedagogía, psicología, filosofía e historia. Cada una de estas áreas combinadas da un aporte esencial al estudio del papel del maestro como medio. A través de la filosofía se logra comprender el sentido y la significación humanos del proceso de aprendizaje en el alumno y de las diferentes teorías sobre la construcción del conocimiento. La pedagogía aporta elementos contextuales que permiten determinar lo que es el maestro y lo que podría llegar a ser. Con la psicología se aborda el estudio de los procesos cognitivos y de las emociones del ser

humano y cómo éstas afectan su manera de aprender. Además se tiene en cuenta un componente histórico que presenta una perspectiva de la evolución de la educación a través de los años y los diferentes papeles que el maestro ha asumido en el proceso.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

El problema a investigar es: ¿Cómo optimizar el papel del profesor como medio, en la relación que establece con el alumno, en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

Para abordar este problema se trabajó con base en los siguientes interrogantes:

¿Cuál es la estructura del proceso de enseñanza-aprendizaje?

¿En el proceso enseñanza-aprendizaje, cuáles son los tipos de relación maestro-alumno?

¿Cuál es la función del medio (o la mediación) en el proceso de aprendizaje?

¿Cuáles son las características deseables del maestro cuando actúa como medio en el proceso enseñanza-aprendizaje?

¿Qué incidencia tiene el diseño de ambientes en la manera como se establece la mediación entre los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje?

1.3. OBJETIVOS

- **Objetivo general.** Observar y analizar la forma como el profesor asiste, estimula u obstaculiza el desarrollo integral del niño, para diagnosticar la situación actual del maestro en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la relación que establece con su alumno.

- **Objetivos específicos.**

* **Caracterizar el papel actual del maestro como medio.**

* **Plantear alternativas que permitan al profesor convertirse en un catalizador del proceso de enseñanza-aprendizaje.**

- * **Proponer elementos para construir ambientes educativos, en los que se optimice el papel del profesor como medio.**

2. MARCO DE REFERENCIA.

2.1. ANTECEDENTES

2.1.1. Blanca Moll: el maestro facilitador. Directora de un grupo de investigación en pedagogía, publicó junto con sus compañeros en 1988 el libro "La escuela infantil de 0 a 6 años", donde se plantean ideas relacionadas con el desempeño del maestro en su papel de facilitador del aprendizaje. Esta obra hace énfasis en que la comunicación entre el maestro y sus estudiantes promueva un clima de trabajo favorable basado en el respeto a las diferencias, capacidades y logros individuales.

Los autores proponen que "didácticamente, las actividades de aprendizaje que el profesor diseñe, deben darle al alumno la posibilidad de escoger y decidir siempre con libertad. Proponer ideas más que imponerlas; resaltar la actividad del niño más que la suya propia", además de aportar diferentes

sugerencias para inducir al niño a reflexionar, a ser autónomo y a resolver problemas por sí mismo.

Igualmente, se habla sobre los diferentes elementos que conforman un ambiente en donde el profesor puede ser el diseñador de ambientes estimulantes del aprendizaje del alumno, teniendo en cuenta los factores físicos, la disposición de los materiales y la comunicación.

Considerando estos aspectos mencionados, se plantea la situación del maestro como un facilitador del aprendizaje de sus alumnos, promoviendo en ellos la construcción de su conocimiento por medio de la investigación, no aportando soluciones, sino planteando problemas de la vida cotidiana que le permitan realizar cambios y transformaciones, reestructurando así sus esquemas previos de actuación.

2.1.2. Jerome Bruner: el alumno como centro del proceso. En su libro "Realidad Mental y Mundos Posibles", el autor estudió el proceso del aprendizaje en el alumno en un enfoque holístico, con base en tres dimensiones: sus pensamientos, sus acciones y emociones.

El estudiante concibe el mundo que conoce por medio de una construcción interna basada en los aspectos racional y emocional. La interacción de estos

componentes mentales del alumno orienta la elaboración de su propio aprendizaje.

Según Bruner las personas seleccionan, conservan y transforman información que es la esencia del aprendizaje. Cada ser construye su conocimiento a partir de una información que recibe y elabora de acuerdo con un marco de referencia (historia personal) y a un modelo interno, los que le dan sentido y significación a dicha información.

Además, Bruner plantea que los colegios no permiten a los alumnos alcanzar su máximo potencial debido a la falta de confianza hacia ellos, sus capacidades y sus habilidades, así como al poco conocimiento que cada maestro tiene de las metas personales de cada uno de los estudiantes.

2.1.3. María Eugenia Colmenares: relación de dependencia-Independencia. Psicóloga en la ciudad de Cali, ha realizado investigaciones en el campo de la educación. Actualmente trabaja en el Centro Experimental de Investigaciones Cognoscitivas (CEIC), donde adelanta estudios sobre la forma como el niño desarrolla desde muy temprana edad su capacidad de autonomía e independencia, y cómo puede verse afectado por las actitudes de los adultos que lo rodean (de cuidado, sobreprotección, desconfianza) convirtiéndolo en un niño dependiente, e inseguro. La doctora Colmenares,

escribió hace poco un artículo sobre el papel del psicólogo y del maestro en la educación, resaltando la importancia que tiene la relación que cada uno establece con el alumno, para optimizar su proceso de aprendizaje.

2.1.4. Hilda Botero: la relación Maestro-alumno. La doctora Botero, psicóloga, psicoanalista, y profesora ha estudiado a fondo las propiedades del proceso enseñanza-aprendizaje, resaltando los aspectos emocionales del mismo. *"Los factores que toman parte en el proceso enseñanza-aprendizaje, y que determinan la interacción Maestro-alumno, requiere de un mejor entendimiento de la naturaleza de su relación para asegurar mejores logros en su desarrollo."* (Hilda Botero, 1991).

La doctora Botero plantea la importancia de la relación maestro-alumno, ya que de ésta depende el desarrollo eficaz del mismo. Ante los problemas del alumno, el maestro se puede sentir desconcertado y puede asumir diferentes posiciones ya sea brindando al alumno la posibilidad de recuperarse u obstaculizando su proceso de desarrollo.

Por este motivo es de gran relevancia que el maestro sea consciente de la relación que establece con su alumno para que éste pueda desarrollar al máximo sus capacidades de aprendizaje.

2.2. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.2.1. El proceso de enseñanza-aprendizaje. La figura 1 muestra que en el proceso de aprendizaje se distinguen seis elementos imprescindibles que interactúan simultáneamente (Johannio Marulanda, com. pers.):

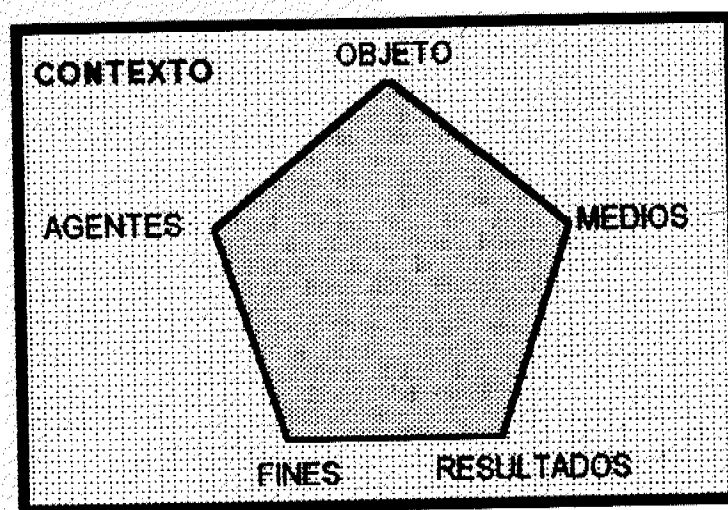


Fig. 1. Los seis elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El agente en el proceso educativo es el estudiante porque transforma la información que recibe de su maestro, libros, videos, etc. en conocimiento. El agente puede eventualmente estar en contacto con el objeto (como el caso de un trabajo manual, en el que el objeto a ser transformado es constantemente manipulado por el agente). En este caso, se habla de agente directo. En contraposición, un agente indirecto es aquel que, si bien es cierto nunca llega a tener contacto como el descrito anteriormente, genera las

condiciones para que ese contacto se presente entre el agente directo y el objeto (puede ser el caso de un patrocinador o un mecenas, por ejemplo).

El alumno en este proceso es agente directo, debido a que está en contacto con el objeto de transformación. En el contexto educativo el objeto se define, como el tema de estudio (objeto de conocimiento). Es aquello que el alumno elabora teniendo en cuenta sus preconceptos, historia previa y experiencias, convirtiéndolo en conocimiento.

Se entiende como medio todo aquello que se interpone entre el alumno y su objeto de conocimiento. Medio puede ser el maestro como también un libro, un video, una imagen, una canción, un computador, etc.

Además del agente, el objeto y el medio, están el fin, el resultado y el contexto. El fin es una meta, una prefiguración del resultado, un deber ser que el agente persigue. El resultado es el conocimiento que el alumno al final del proceso ha elaborado e interiorizado. Se puede llegar a un resultado sin alcanzar la meta propuesta, por ejemplo, cuando un alumno aprende algo significativamente cumpliendo con sus metas personales, pero no es lo que el maestro se había propuesto enseñar. Fin y resultados deben coincidir para considerar que el proceso se ha llevado a cabo satisfactoriamente.

El proceso de aprendizaje se lleva a cabo en un contexto, representado por la institución educativa (localización geográfica, nivel social y cultural, personal de trabajo, ideología, y características particulares propias de la misma). El contexto también incluye aspectos más abstractos como el momento histórico además del desarrollo político y económico del país.

2.2.2. El ambiente de aprendizaje. Se entiende por ambiente de aprendizaje, la disposición específica de los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con las circunstancias particulares y regida por un enfoque conceptual determinado. Esta disposición de los elementos no es rígida, el maestro puede modificarla valiéndose de diferentes estrategias que incrementen o disminuyan las relaciones que se establecen entre ellos, para lograr un objetivo educativo definido.

Por la estructura de las relaciones que se establecen entre los elementos que forman parte del proceso enseñanza-aprendizaje, la manera como cada uno de éstos se presente en el ámbito educativo definirá las características del ambiente. No se trata únicamente del aspecto físico del aula, sino de la disposición de todos los elementos del proceso que se manifiestan en diferentes estrategias como talleres, exposiciones, mesas redondas, laboratorios, entre otras. Un ambiente es, por lo tanto, un conjunto de

estrategias elementales que pueden utilizarse en diferentes situaciones de aprendizaje con un propósito educativo determinado.

La caracterización de un ambiente responde a los criterios más amplios del maestro, ofreciendo las condiciones para la realización de sus propósitos de una manera flexible y coordinada. Sea el maestro consciente o no, el ambiente siempre está determinado por la organización de los elementos del proceso en cualquier situación de aprendizaje.

De los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje se distinguen aquellos que son dinámicos y que se relacionan entre sí como el agente, el objeto y el medio. El fin y el resultado representan el comienzo y el final del proceso, por cuanto el fin es el objetivo inicial y el resultado es lo que se alcanza de este objetivo. El contexto es el elemento invariable del proceso porque se asume que durante el transcurso del mismo éste está previamente determinado y sus características permanecen estables.

El diseño de un ambiente de aprendizaje se inicia con la formulación de objetivos y propósitos, desde los cuales se identifican y precisan los contenidos temáticos y actitudinales, siendo uno de los propósitos centrales de la aplicación de ambientes la promoción de una actitud determinada en el estudiante.

Es posible determinar una serie de estrategias útiles para el tratamiento de estos contenidos definiendo los papeles correspondientes para cada participante. Para esto es importante que el maestro conozca a sus alumnos porque estos roles están fundados en el perfil de cada participante y no en un libreto predeterminado.

2.2.3. El diseño de ambientes. Los elementos que se tienen en cuenta para el diseño de ambientes son: los agentes, objetos y medios, por formar parte activa en el proceso y por depender directamente de la relación que el maestro establece con su alumno y vice versa (figura 2).

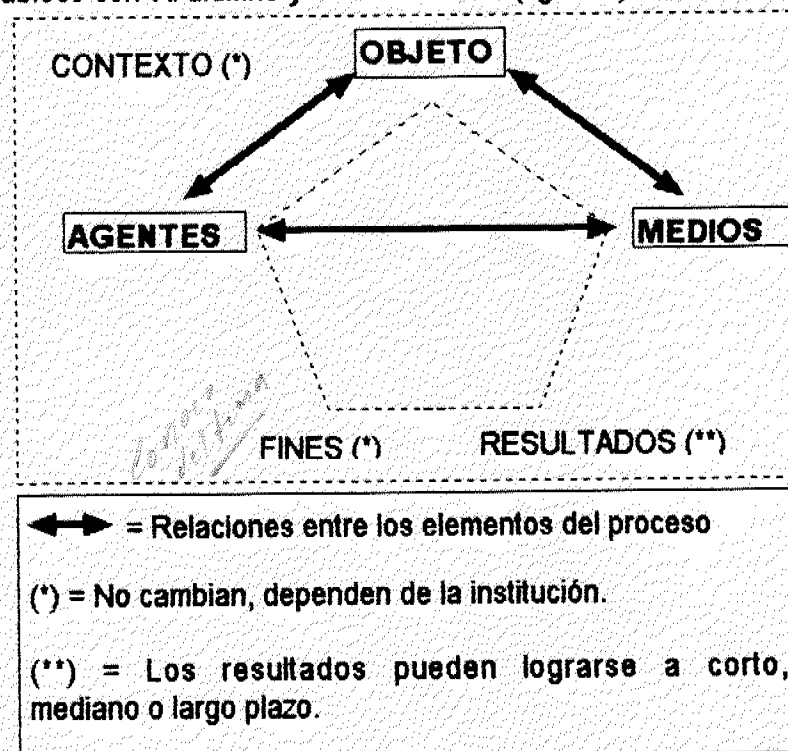


fig. 2: Esquema del diseño de ambientes.

Las relaciones que se establecen entre estos tres elementos son fundamentales para poder determinar un ambiente. Estas relaciones se describen a continuación:

- **Relación Medio - Objeto:** Considerando al maestro como medio, la relación que él establece con el objeto de estudio se manifiesta en el momento en que enfrenta al alumno con el objeto.

Esta es una relación importante del proceso por cuanto se trata de la forma como el maestro aborda el tema de estudio. Dependiendo de la motivación y del interés que él tenga sobre el tema, puede lograr que los alumnos adopten una actitud similar. Es preciso que el maestro sea consciente de los temas que no le motivan, porque esto puede afectar de una forma negativa el aprendizaje de sus alumnos.

Los alumnos perciben esta relación Medio - Objeto al notar el dominio que el maestro tiene del tema que está impartiendo, (o la ausencia del mismo, cuando no puede satisfacer la curiosidad del alumno inmediatamente), así mismo perciben aspectos no académicos como los anteriormente mencionados.

- **Relación Agente - Objeto:** Esta relación se presenta cuando el maestro induce al alumno a trabajar un tema de estudio o cuando el alumno se interesa por un determinado tema, hasta el punto de investigar por su propia cuenta, aportando ideas a sus compañeros y compartiéndolas con su maestro. Estas intervenciones espontáneas son una muestra de la participación activa que el alumno ejerce en la construcción de su aprendizaje.

La intervención que el maestro ejerce con respecto al objeto de estudio, al igual que las experiencias y la historia que el alumno traiga consigo a clase, inciden en la forma como se establece la relación entre el alumno y su objeto de conocimiento.

- **Relación Medio - Agente:** Se trata de la misma relación maestro - alumno. Este es el vínculo, el eje a partir del cual se articulan las otras dos relaciones descritas. Por tratarse de una relación entre dos personas, trae consigo la complejidad de las relaciones humanas, cargadas de emociones, prevenciones, respeto, y autoridad, ya que ésta ha sido tradicionalmente una relación jerárquica, estructurada dentro de parámetros sociales y educativos. Los dos participantes son así mismo impredecibles en sus comportamientos, reacciones y susceptibilidades, lo que hace que esta relación sea mas problemática en su desarrollo.

Diferentes estrategias le permiten al maestro acceder e incidir sobre estas relaciones, de manera que pueda configurar un ambiente de aprendizaje apropiado. De la forma como estas estrategias sean utilizadas se facilitará o bloqueará el proceso de aprendizaje en el alumno.

Las estrategias son recursos para crear ambientes apropiados y fomentar las habilidades de cada estudiante, facilitan la construcción de los ambientes de aprendizaje y pueden brindar al maestro diferentes pautas que le sirvan de apoyo en el desarrollo de su clase. Son la unidad más pequeña en las que se puede dividir el ambiente de aprendizaje, que a su vez se diseña combinando diferentes estrategias, para lograr los objetivos y propósitos planteados. Es posible diseñar ambientes de exploración, sistemáticos, de expresión artística, de creatividad espontánea, de exploración lúdica, de investigación, de búsqueda interior, de integración, de sensibilización, entre otros.

Si se quiere que el maestro establezca un contacto más estrecho con sus alumnos, se pueden configurar ambientes con grupos de trabajo pequeños, donde el maestro pueda interactuar individualmente con sus alumnos al tiempo que le permite a estos aclarar sus dudas de una manera más personal y experimentar un mayor contacto con sus compañeros de estudio.

En el caso de la relación Medio - Objeto, es importante que el maestro tenga conocimiento de la materia que está enseñando y esté preparado para afrontar de forma honesta las preguntas que los alumnos le hagan, tratando de estimular la curiosidad del estudiante.

También es necesario que el maestro se concientice de aquellos temas que no lo motivan y busque estrategias que le ayuden a realizar una clase amena, para no transmitir los sentimientos negativos que tenga con respecto a ese tema, para dar la oportunidad a sus alumnos de decidir por sí mismos si les gusta o no.

En este contexto, suele suceder que los profesores recurren a estrategias como responder a las preguntas del alumno con interrogantes más complejos, que lo envuelven sin aportar beneficios que contribuyan a sus necesidades. De esta forma se crea un círculo vicioso, donde el alumno no se estimula a expresar sus dudas y a explorar más acerca del tema, puesto que el maestro proyecta una imagen de falsa erudición.

Las estrategias que tienen que ver con la relación Agente - Objeto consisten en tratar de personalizar el desarrollo de las actividades para que los alumnos se puedan agrupar de acuerdo con ciertos intereses, de tal forma que el objeto de estudio se convierta para el alumno en un objeto atractivo, que no lo

abandone espontáneamente. El maestro puede diseñar sus actividades en torno a estos intereses ya creados, para que sea posible analizarlos, criticarlos y reflexionar acerca de ciertas situaciones que tengan relación con las diferentes materias.

Por tratarse de un vínculo interpersonal, la relación Medio - Agente es la que más estrategias de acción puede ofrecer, pues entre más abierto sea el maestro, mayores posibilidades de interacción y de aprendizaje brindará a sus alumnos. Además, si esta relación presenta fallas en la comunicación entre el profesor y sus estudiantes, se deduce que el éxito de las estrategias emprendidas en el marco de las otras dos relaciones se ve directamente comprometido.

2.2.4. La comunicación, las relaciones y el espacio físico.

Considerando lo planteado en el numeral anterior, cabe resaltar la importancia de tres elementos en el diseño de ambientes: La comunicación que se establece entre los protagonistas del proceso, las relaciones y actividades en el aula, y el espacio físico en el que se desarrolla la actividad pedagógica.

La comunicación, en general, es un proceso que se lleva a cabo entre un destinatario y un destinador, que intercambian constantemente de roles. El destinador es quien expresa un mensaje a través del lenguaje y el destinatario quien la recibe. Por múltiples factores (ruidos, historia previa, preconceptos, entre otros.), no siempre el destinatario percibe lo que el destinador dice, pues cada palabra tiene un significado diferente para cada persona. El destinador piensa una idea pero puede expresar otra y el destinatario a su vez interpreta una tercera. Esta situación se presenta especialmente en el campo de lo abstracto, en el que se desenvuelve el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque el objeto de estudio está constituido en muchas ocasiones por ideas que no se pueden materializar en el aula, lo que lleva a múltiples interpretaciones por parte de los protagonistas del proceso.

La intencionalidad de la comunicación (oral, gestual, escrita, etc.) genera o dice algo diferente al objeto real y diferente a la representación imaginaria. Es imposible traducir en cualquier lenguaje la imagen que una persona tiene de un objeto determinado. A través de la comunicación que se establece entre los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje se puede promover cierto tipo de situaciones que inciden directamente en la forma como cada alumno elabora su conocimiento.

La comunicación que se establece en el aula presenta ciertas características, que pueden ser analizadas desde dos puntos de vista: uno cuantitativo, que se refiere a la frecuencia con la que se presentan diálogos entre el maestro y el alumno, y otro cualitativo, es decir las características que ésta comunicación presenta (honesto, clara, cortante, concisa, abierta, agresiva, etc.).

Algunas de las características de la comunicación motivan al alumno a acercarse más a su maestro, estimulándolo a que sienta un mayor interés por el objeto de estudio. Otras, en cambio, pueden ser negativas por cuanto causan temor y angustia al alumno, bloqueándolo y entorpeciendo su proceso de aprendizaje.

La comunicación entre los alumnos constituye un aspecto a tener en cuenta en el diseño de ambientes porque de ésta depende cómo se siente el niño en el grupo: aceptado, correspondido, rechazado o reconocido. Si el niño es aceptado se sentirá más libre para exponer sus ideas, para participar activamente, para comunicarse con los otros, de lo contrario, probablemente el niño sólo rendirá en trabajos de tipo individual. Es por esto que el maestro desempeña un papel muy importante por cuanto es él quien con su actitud puede mediar en la relación que se presenta entre los alumnos, promoviendo la aceptación de unos a otros, la autoestima de cada uno y el respeto mutuo.

En lo que respecta a las relaciones y actividades en el aula, se puede decir que dependiendo del tipo de ambiente, se promueve ciertos tipos de relación entre los protagonistas del proceso. Si la actividad se lleva a cabo en una relación de uno a uno, el alumno podrá acercarse con facilidad al maestro, estableciendo una comunicación más directa y podrá preguntarle con más confianza aquello sobre lo que tenga dudas e inquietudes.

En actividades grupales, el alumno pasa a ser uno más entre otros, lo que propicia una situación en la que puede pasar al anonimato, sin que esto signifique necesariamente una condición perjudicial para él. El maestro puede ubicar a un determinado alumno en un grupo y observar si se refugia en esa condición o si se convierte en un líder que catalice el proceso de aprendizaje de sus propios compañeros.

Es importante que el maestro sea consciente de estos cambios de comportamiento que registran sus estudiantes cuando pasan de un ambiente a otro para que medie facilitando la adaptación del niño en cada uno de los ambientes.

Por último, la planta física juega un papel importante por cuanto puede proveer un espacio amplio o estrecho, confortable o incómodo, iluminado u

oscuro, variables que influyen directamente en el desarrollo de cualquier actividad, afectando tanto al maestro como a los alumnos.

Dentro de los elementos físicos que rodean a los protagonistas del proceso se distinguen dos grupos: Los invariables, como las paredes del aula, la localización de la misma dentro de la institución, la presencia y tamaño de las ventanas, el paisaje externo, la adecuación de jardines y zonas de juego, entre otros. El maestro debe adaptarse a la estructura física de la institución para el diseño de los ambientes.

El otro grupo está compuesto por aquellos objetos que el maestro puede acomodar para mejorar las condiciones de trabajo para los niños, son estos los muebles, asientos, afiches y elementos varios (de tipo didáctico y decorativo). En este caso, no sólo el maestro es quien puede adaptar estos elementos, sino que dicha organización puede ser planeada en concertación con los alumnos. Esto favorece el sentido de autonomía y de interés por los propios elementos con los que tendrán contacto durante todo el año escolar.

2.3 VARIABLES.

2.3.1 El proceso de enseñanza-aprendizaje. Los aspectos que interactúan y se conjugan en la relación maestro-alumno, son cimientos que consolidan y

estimulan un desarrollo eficaz. En el largo camino (preescolar, primaria, secundaria) y por las características como se desarrolla esta relación, el maestro puede asumir diferentes posiciones que le impiden a él y al colegio brindar al alumno una segunda oportunidad de establecer relaciones que nutran su personalidad y le provean de bases más sólidas para el futuro. Este espacio a su vez, permite brindarle al niño la oportunidad de crecer, de ser autónomo y creativo, que se conserve curioso e interesado, que pueda expresarse de diferentes formas, y desarrolle su motivación innata por aprender.

La reflexión como una actitud fundamental de la práctica educativa, señala el camino hacia la comprensión del alumno donde las posibilidades de libertad, pensamiento, autonomía e identidad ocupan un primer plano. La comprensión implica llegar a un saber compartido, una confianza mutua, o a un acuerdo del uno con el otro en la verdad, la experiencia y la honestidad. Así se instaura y se consolida las bases primordiales de esa relación. De otra forma, la negación de esas posibilidades reales del alumno, pueden llevarlo a un proceso de resignación, de no libertad, estancamiento, detenido por la mirada del profesor en su proceso de pensamiento, autonomía, creatividad en la dinámica de su personalidad.

Si se restringe la creatividad, se poda la imaginación al formular órdenes o instrucciones que en el momento pretenden sólo la obediencia y el reconocimiento del poder del maestro. Es aquí cuando el niño, que está en proceso de crecimiento, puede resignarse a no comprender y pregunta ¿Qué debo hacer ahora?. En la educación no se hace del otro lo que uno quiere, se ofrecen posibilidades y se cultiva la libertad.

Para Popper (1956), el pensamiento surge en el momento en que hay un problema, porque en la consciencia del hombre algo no está en orden y esto le genera confusión. Por lo tanto se ve en la necesidad de encontrar una respuesta a dicho problema para llegar a un nuevo conocimiento; encontrando un punto de convergencia entre el conocimiento previo y los nuevos hechos. Cada solución a un problema lo lleva al planteamiento de un nuevo problema pendiente de solución. De ahí que el terreno que parecía seguro de un momento a otro se hace movedizo e inseguro.

Las respuestas definitivas, al igual que la verdad absoluta, no existen; el aprendizaje surge del trabajo en la búsqueda de la solución de problemas. Según Popper (1956), la verdad no aguarda en algún lugar, se explora, se construye y se transforma. Se llega a ella por medio de la actividad y trabajo constante. Esta tarea implica disciplina, tesón, apertura, tolerancia a la

frustración y el hombre la lleva a cabo utilizando el método del ensayo y la eliminación y superación de errores a través de la crítica.

Es el estudiante el encargado de aprender o construir para sí mismo. El maestro, más que fuente de conocimiento, se convierte en mediador de información valiosa que cada uno procesará independiente y colectivamente. El papel del maestro en el proceso educativo se puede enriquecer en la medida en que acompañe y sea testigo del proceso evolutivo y de crecimiento integral de su alumno.

Cada persona recibe información sobre determinado tema gracias a los mecanismos receptores de que dispone (los sentidos). El conocimiento es el resultado de una serie de procesos internos, individuales de producción intelectual. Entre estos están la asimilación, identificación, elaboración, e interpretación que el sujeto hace del objeto de estudio que intenta conocer. Esa producción se genera entonces al haber accedido a una transformación de la información y se expresa a través de la escritura, la gesticulación y la expresión oral. Es importante destacar que este proceso de producción del conocimiento no es el mismo para cada tema de estudio, si la información que el maestro transmite es pertinente o estrechamente ligado al objeto de estudio del alumno, él la procesará de una manera distinta a si se trata de un tópico que no es de su interés.

El pensamiento puede ser considerado como una actividad comprometida con el individuo en su totalidad y con todas sus actividades vitales. Como plantea Rogers (citado por Hey, 1982): "Con el término aprendizaje significativo me refiero a un aprendizaje que representa algo más que la mera recolección de datos. Es un aprendizaje que produce un cambio: en el comportamiento del individuo, en sus acciones futuras, en sus actitudes y en su personalidad. Es un aprendizaje infiltrativo, no sólo constituye un acrecentamiento del saber, sino algo que toca e impregna cada uno de los aspectos de su existencia". Sin la participación íntima, la ocupación con el material que ha de asimilarse se convierte en un proceso puramente exterior y superficial.

"Cuando el niño aprende realmente, es el niño todo el que aprende. Y sólo si aprende el niño todo, su aprendizaje tiene realmente éxito. Es que muchas veces la dificultad pedagógica consiste precisamente en convertir los procesos de adquisición superficial en preocupación de toda la personalidad del alumno." (Roth 1957, Citado por Hey, 1982).

La libertad de la actividad mental se manifiesta en el grado de su integración funcional, racionalidad u objetividad de los resultados del pensamiento, en la posibilidad de modificar los contenidos mentales y en la capacidad de vivenciar lo significativo de los pensamientos y de la función mental.

El aprendizaje y el pensamiento orientados hacia un objetivo son actividades que suponen la disposición necesaria para abordar tareas y cambiar el repertorio conceptual. Comenzar un trabajo implica la posibilidad de no alcanzar la meta pese a todos los esfuerzos, de fracasar y perder. El miedo al fracaso o a las consecuencias de la acción proyectada se oponen a la realización de lo propuesto.

2.3.2 El aprendizaje: una experiencia holística. Bruner (1986), critica el hábito de trazar fuertes límites conceptuales entre pensamiento, acción y emoción para tener luego que construir puentes conceptuales que conecten lo que nunca se debería haber separado. Estos componentes de la conducta se deben considerar como aspectos de un todo que logra su interacción sólo dentro de un sistema cultural. La emoción no puede aislarse del conocimiento; asimismo, la cognición no es una forma de conocimiento puro al cual se agrega la emoción (sea para aclarar o perturbar la razón).

Cada manera de crear y experimentar un mundo está respaldado por alguna clase de actitud que puede ser racional o emocional. La ley de Yerkes - Dodson sostiene que "el efecto que produce un impulso fuerte, es el de crear un estado perturbador para el aprendizaje".

En términos generales, un estado emocional armónico en el alumno permite captar, a través de los órganos de los sentidos y de la conciencia, las impresiones sensoriales de objetos externos y transformarlas en la mente del individuo a símbolos que contienen un significado emocional (Botero, 1990). De acuerdo con lo anterior, las sensaciones que capta el individuo de una experiencia cotidiana son susceptibles de almacenarse y transformarse en la medida en que han podido ser elaboradas y pensadas. Basado en esa experiencia pasada será capaz de incrementar la curiosidad acerca de su materia de estudio, podrá relacionar los objetos estudiados, ganar en conocimiento y aprender de la experiencia. Este es el caso de un niño con concentración y persistencia constantes.

El aprendizaje es entonces un proceso continuo y mutuo. En esta trayectoria, el maestro gana conocimiento y aprende de la experiencia, está con el alumno y no frente a él. Este proceso es bilateral; no es sólo el alumno quien cambia y aprende, sino también el maestro que está abierto al aprendizaje y al cambio. Es el profesor quien puede apoyar a su alumno a que éste enfrente las diferentes emociones que le inspira lo desconocido. De esta manera, el alumno podrá mantener la curiosidad a pesar de la confusión, podrá experimentar internamente una identificación con la tolerancia a la incertidumbre frente al aprendizaje. Los padres y maestros pueden ayudar al niño pequeño a desarrollar su capacidad de autonomía contra los

sentimientos de temor a ponerse en ridículo y enfrentar la duda. El niño comienza a sentirse capaz para el trabajo, siempre que las personas de referencia negativa no debiliten su confianza.

Cuando el niño es partícipe de su aprendizaje, se presenta una de las formas más efectivas de aprender. A través del descubrimiento y la manipulación, no solo resuelve el problema inmediato de información, sino que también es asimilado el modelo de pensamiento empleado en la resolución del problema. Al interiorizar un modelo de pensamiento el sujeto no aprende la solución de un problema, sino a resolver problemas. "El niño con problemas de aprendizaje, como se les llama actualmente, más que eso, es un niño que busca dar significado a sus emociones y establecer una relación con el conocimiento" (Botero,1990).

2.3.3. El maestro. Tradicionalmente se ha considerado que el profesor constituye una figura que los alumnos necesariamente asocian desde el primer momento con una fuente de conocimiento.

El proceso de enseñar es reducido a una acción unilateral, donde quien posee dominio activo sobre dicha acción es el educador. Esta acepción, otorga al estudiante un papel de receptor pasivo y reproductor mecánico de información, a través de exámenes y evaluaciones normalizadas. Es el

profesor el encargado de enseñar y el grupo de alumnos se empaqueta en un conjunto de unidades uniformes, que pueden ser medidas según los mismos parámetros.

El profesor puede convertirse en un medio facilitador del aprendizaje, susceptible de ser interpuesto por el educando, para lograr acercarse a su objeto de estudio. En otras palabras, el papel activo y protagónico en el proceso enseñanza-aprendizaje podría recaer más sobre el estudiante; así, el profesor se convierte en un catalizador del proceso y no en el generador único del mismo. De esta forma, el educando recupera su condición individual y, como tal, el educador puede abrir sus sentidos de manera interactiva para lograr modelos educativos no uniformadores.

El maestro puede asumir las funciones de agente indirecto o de mediador en el proceso educativo. El agente indirecto es aquel que crea las condiciones necesarias para que el agente directo (el alumno) genere su propio conocimiento. El maestro actúa como medio en el momento en que el alumno lo interpone entre sí mismo y su objeto de estudio. Es importante aclarar que en la naturaleza, el hombre es el único ser que, como agente, puede producir valor en un proceso de transformación. De esto se deduce que un medio material, como un libro, no puede ser agente porque carece de esa función.

El educador puede ser consciente del carácter individual del proceso de aprendizaje de cada alumno teniendo en cuenta la multiplicidad de variables que entran en juego para reestructurar las premisas de su enseñanza. En su esfuerzo por diversificar y personalizar su educación, es importante que el maestro brinde al alumno modelos de identificación favorables, para que éste los asimile, los interiorice y los ponga en práctica en el futuro.

Como se mencionó anteriormente, en el proceso enseñanza-aprendizaje, juega un papel importante, la relación maestro-alumno. Si esta relación es buena, el alumno logrará acercarse al cumplimiento de las expectativas y objetivos propuestos que tanto el maestro como él mismo tengan. La calidad de esta relación se apoya en ambos, sin embargo el maestro tiene una gran responsabilidad por cuanto él dirige la acción comprometiéndose con el alumno, que es quien construye su aprendizaje.

El maestro tiene que ser sincero y directo ya que de lo contrario, sus alumnos pueden percibir cierta tensión y darse cuenta de que los gestos no verbales del profesor no concuerdan con lo que dice. Al dar dos mensajes diferentes al mismo tiempo, el maestro crea confusión en sus alumnos. Si hay un ambiente propicio, donde exista un clima afectivo positivo, podrá establecerse una comunicación bilateral que le permita al alumno expresarse sin temor.

En todos los seres humanos existen diferencias, ciertos detalles o formas de ser, por las que cada individuo se caracteriza, estas diferencias se ven marcadas por intereses, necesidades y deseos que cada uno manifiesta. Como resultado de estas diferencias, el nivel de aceptación de unos hacia otros también varía. Así mismo sucede con los maestros, pueden sentir empatía o rechazo hacia determinado alumno de acuerdo con los sentimientos que éste les despierte. Como las diferencias individuales siempre van a existir, no se puede evitar que los maestros acepten a unos alumnos más que a otros. El tratar de sentir aceptación por todos puede crear una tensión que los niños perciben, pero no comprenden.

El maestro tiende a juzgar a sus alumnos por su comportamiento catalogándolos de aceptables o inaceptables. Esto depende en gran parte del nivel de tolerancia y de la personalidad del maestro. Algunos establecen normas elevadas y tendrán por lo tanto una concepción menos flexible de aquello que está bien. El alumno tiende a evitar el contacto sincero con estos maestros por temor a equivocarse. Sucede lo contrario cuando el maestro encuentra en sus alumnos comportamientos aceptables ya que les permite tener una mejor comunicación. De esta forma le sirve de apoyo al estudiante para que encuentre soluciones a los problemas que se plantea.

Es muy importante la comunicación que el maestro establece con el alumno para detectar los problemas que afectan a ambos y buscar conjuntamente la forma de solucionarlos. "La mayoría de los maestros deben desaprender su forma destructiva de comunicación, para después aprender formas más constructivas" (Gordon,1992).

2.3.4. El alumno. En este proceso el alumno juega un papel protagónico, es él quien bajo su inmediata responsabilidad, construye su propio saber, siendo el proceso de aprendizaje una experiencia solitaria, nadie puede hacerlo por el alumno. La influencia que los profesores pueden tener en este proceso es menor de lo que parece, ya que el conocimiento no se transmite, sólo la información. Son muchos los docentes que consideran erradamente aún que su erudición puede ser transmitida a los estudiantes, cuando en realidad, tan sólo es posible emitir un acervo de datos y teorías (la información). El maestro no puede percibir la manera como el niño recibe esa información, como la transforma en conocimiento y como la conserva en su memoria a corto o largo plazo. El conocimiento se presenta entonces como algo vivo, dinámico, modificable, que se elabora y se construye a través de procesos metodológicos de investigación. En últimas, el aprendizaje es un proceso de auto-transformación del ser, en el que actúa como agente y objeto al mismo tiempo. Para transformarse a sí mismo, necesita transformar algo, como conocimientos, actitudes, habilidades.

No obstante, el alumno se puede ver favorecido en la manera como el maestro planifique, organice y desarrolle sus actividades que estarán enmarcadas por determinados ambientes de aprendizaje según la necesidad del momento. Teniendo en cuenta la estructura de estos ambientes se puede motivar en el niño constantemente su curiosidad promoviendo así un interés por el tema tratado.

La formación intelectual se inicia desde la más temprana infancia, continua hasta alcanzar la condición de adultos y se desarrolla a lo largo de la vida. Para ello es importante el clima en el que se desarrolla y los medios a los que se tiene acceso. Los medios materiales son de gran relevancia debido a que toda persona necesita de ellos para desarrollarse: alimentación, sueño y recursos. Además necesita de una seguridad psicológica y afectiva; sentir que pertenece a un grupo que es aceptado, que sus esfuerzos son reconocidos; un clima libre de tensión, de desconfianza y de una crítica destructiva.

Brissard (1993) plantea que el hombre, al igual que el niño, necesita proveerse de los medios necesarios para aprender. La utilización insuficiente de las capacidades intelectuales se debe a la ausencia de conocimiento y

experiencia acerca de cómo hacer uso de la inteligencia. Se tiende a utilizar una parte muy reducida del potencial que cada uno trae consigo.

La motivación en el proceso del desarrollo intelectual, juega un papel muy importante, no se trata sólo de un deseo. Existe en la medida en que las metas y objetivos fijados sean realistas estén claramente definidos, jerarquizados de acuerdo con las prioridades y a su vez, que los medios para lograrlo estén al alcance del esfuerzo.

En su intento de acercarse al conocimiento, el hombre necesita abordar la investigación con objetivos claramente definidos y medios accesibles. Para una mayor comprensión, es fundamental plantearse un proyecto de explicación que le permita al individuo encontrar un significado coherente a sus ideas.

2.3.5. La mediación. Las interpretaciones que el maestro y sus alumnos hacen de los hechos serán diferentes para cada uno de los protagonistas en el proceso, pues dependen de las preconcepciones, experiencias y de la realidad que cada uno esté viviendo. La mediación es la acción de interpretación que se establece con el mundo propio del maestro y por lo tanto ofrece a los alumnos una forma de acceder y manipular ese mundo. En la medida en que el maestro dé cabida a las interpretaciones personales que

los alumnos hacen de la información que les transmite, podrá comprender y orientar sus ideas, enfocándolas de acuerdo con el contexto del momento. La mediación sólo se puede presentar cuando el profesor es consciente de su desempeño como medio.

La mediación que establece el maestro entre el alumno y su objeto de conocimiento no radica en su utilidad ni en el uso que el estudiante pueda hacer de ella, sino en la forma que el maestro tiene de acceder al mundo y la interpretación propia que hace de la realidad. Algo parecido sucede con otros medios como la televisión, el texto, la palabra, que transforman los contenidos y tienen una forma propia de relacionarse con el mundo. En la actualidad el niño vive en un mundo donde los medios de comunicación y la tecnología se han desarrollado fuertemente, ocupando un lugar importante en su vida cotidiana, sus juegos, sus conversaciones hasta formar parte de su cultura. A pesar de esta marcada influencia, todos los niños no se desarrollan de igual manera frente a estos medios, siendo el impacto del ámbito escolar determinante en el interés que el niño pueda presentar. (Gauthy, 1994)

El maestro, como medio, es quien da paso a las mediaciones, aunque el alumno, como agente, ejerce un cierto control al interpretar a su turno lo que el maestro está diciendo. De esta manera, se puede resaltar que el maestro es el único medio capaz de establecer un contacto directo con el alumno en el

momento en que el proceso de enseñanza-aprendizaje se está desarrollando. El niño puede ser consciente de que los demás medios (Televisión, diapositivas, textos, computador, entre otros) son una reconstrucción de la realidad y que se caracterizan por su no transparencia, es decir que aunque se puede extraer información de ellos, no se presenta mediación alguna (Gauthy, 1994). Un programa de video puede atraer momentáneamente la atención de la audiencia y recaer luego en la monotonía, el maestro como medio puede percibir si el interés de los alumnos decae, reestructurando sus estrategias a través de la mediación.

Siendo la mediación una forma activa de relación entre el maestro en su papel como medio y el alumno, el proceso de comunicación que se establece entre ellos se da a través del lenguaje, que es el elemento principal en el proceso enseñanza-aprendizaje y sobre todo en la mediación. La correlación que existe entre el lenguaje y la mediación radica en que ambos conceptos tienen como denominador común el hecho de representar un puente que comunica al alumno con su maestro, en el que la interpretación desempeña un papel fundamental para ambos.

Si el papel mediador se da de forma abierta, permitiendo la participación de todos los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, si el maestro da cabida a las interpretaciones del alumno, éste se acercará más al maestro

y a través de la relación que se establezca, se brindará al alumno, la posibilidad de construir su aprendizaje.

Cuando actúa como mediador del aprendizaje, el maestro se interpone entre sus alumnos y una información que contiene dentro de sí (su forma de construir la realidad). Es decir, expresa su interpretación personal de cada acontecimiento o del tema de estudio. Los alumnos por su parte lo perciben cada uno de forma diferente, reinterpretando la información recibida y formándose cada uno su propio concepto.

Aunque la interpretación que cada alumno haga del objeto de estudio sea propia, se espera que los aspectos fundamentales de la información impartida se desarrollen como una estructura cognitiva común a los participantes. El maestro puede entonces aprovechar las distintas ideas o concepciones de sus alumnos, para promover una actitud argumentativa en ellos.

Esto les permitirá ir fortaleciendo sus ideas y opiniones, de tal forma que tengan sentido, que sean coherentes y que les ayuden a crecer intelectual y emocionalmente. Es decir, no sólo desde el punto de vista del conocimiento, sino además de una actitud crítica y de curiosidad frente al tema de estudio.

Si la mediación que el maestro establece en el proceso enseñanza-aprendizaje es adecuada, estará propiciando un ambiente donde el alumno se sienta confiado y pueda acercarse a él para despejar dudas e inquietudes exponiendo ideas propias sin el temor de sentirse rechazado o incomprendido.

3. METODOLOGÍA

Para la realización de esta investigación se tuvo en cuenta los siguientes procedimientos:

La observación dirigida de procesos en el aula permitió analizar *in situ* la interacción que los estudiantes desarrollan con los diferentes profesores, en el contexto que representa el salón de clases. Se realizó un total de diez etnografías con el conocimiento de las profesoras mas no el de los alumnos. Pese a que las maestras sabían que iban a ser observadas, no conocían cuáles eran los aspectos a registrar tales como la mediación del docente, las relaciones entre los elementos del proceso y los ambientes de aprendizaje.

Se observó profesoras de diferentes áreas, trabajando con niños de preescolar y primero de primaria. La duración de las observaciones fue aproximadamente de 45 minutos cada una y se realizaron de manera presencial, no participativa.

Se realizaron algunas entrevistas con maestras para discutir algunos de los aspectos observados en el aula. Este contacto estrecho con las maestras arrojó evidencias respecto a los diferentes elementos que afectan la relación maestro-alumno, y la importancia de trabajar basándose en unos ambientes que le proporcionen libertad tanto al maestro como a los alumnos para establecer diferentes tipos de relación entre ellos.

El análisis de las etnografías realizadas en el aula de clase condujo a emitir un diagnóstico sobre la importancia del diseño de ambientes de aprendizaje para la eficacia del aprendizaje de los alumnos y para optimizar el papel mediador del profesor.

3.1. REFERENTE EMPÍRICO

El estudio se hizo en las siguientes instituciones: Colegio Bolívar, Colegio Colombo Británico, Colegio los Cañaverales y Colegio Hebreo Jorge Isaacs. Además de los alumnos, algunos profesores fueron involucrados en el estudio a través de entrevistas. Estas cuatro instituciones cumplen con las siguientes características en común: se trata de colegios privados, mixtos y bilingües. Para realizar la parte práctica de este diagnóstico, se decidió trabajar con 180 niños de 5 a 7 años y de clase social media alta. Se seleccionó este rango de edades debido a corresponden a la etapa en la que el niño accede

a determinados modelos de identificación más fácilmente. De acuerdo con la manera como se presenten, éstos van a influir positiva o negativamente en su proceso formal de aprendizaje ya que, más adelante, una vez interiorizado un modelo, muy difícilmente el niño cambiará la imagen de lo que un maestro representa.

3.2. DIAGNOSTICO

El diagnóstico consistió en realizar una serie de análisis sobre las etnografías que evidenciaran la manera como los profesores encaran la actividad docente, y las relaciones que establecen con sus alumnos.

Si el maestro no es consciente de la importancia que tiene su desempeño como medio, se puede generar una situación de distanciamiento en el aula. Esta situación podría estar afectando a los alumnos, quienes en ocasiones no pueden sacar provecho de las implicaciones emocionales inherentes a su relación con el profesor. El propósito de este diagnóstico fue el de identificar en qué medida el maestro actúa como medio o puente facilitador en el proceso enseñanza-aprendizaje, y la conciencia que puede tener de ese papel.

Se esperaba que el diseño del diagnóstico demarcara las pautas precisas que se podían tomar en consideración para el planteamiento de estrategias para el diseño de ambientes por parte de los maestros. Lo que se buscaba era la elaboración de ambientes que favorecieran papel mediador del docente, brindando alternativas que le permitieran constituirse en un catalizador del proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.3. RESULTADOS DEL DIAGNOSTICO

Cada una de las variables caracterizadas en la presente tesis fueron tenidas en cuenta para llevar a cabo un análisis de las etnografías que diera cuenta del desempeño de los profesores en su papel de medio, de agente directo y agente indirecto. Las mismas premisas sirvieron de base para analizar el comportamiento de los estudiantes. Se adelantó un análisis profundo de la primera etnografía, que determinó las pautas a seguir con respecto a las demás. Como parte de este análisis, cabe destacar la representación gráfica de la disposición de los elementos en el aula y la tabulación sistematizada (matriz) de las observaciones de los docentes y de los alumnos por separado (ver anexo A).

Al analizar individualmente las etnografías realizadas en los tres colegios, se observó que hay maestros que diseñan e implementan ambientes de

aprendizaje de una manera empírica. En entrevistas posteriores a las sesiones de observación de los maestros, se constató que durante su quehacer pedagógico, no eran conscientes de su papel mediador en el proceso de aprendizaje de sus alumnos, tampoco de lo enriquecedor que puede ser el permitir a los estudiantes ser mediadores del aprendizaje de sus compañeros. No obstante, a nivel general, los ambientes puestos en práctica por estos maestros mostraron eficacia en la comunicación y en la relación que establecían con sus estudiantes. Esto se evidencia por la forma como los maestros abordaron las preguntas, dando a los niños la oportunidad de expresarse y deducir sus propias respuestas. Así mismo se evidenció que los maestros, en algunas ocasiones, limitaron su intervención a orientar y facilitar el proceso de aprendizaje de sus alumnos.

También se observó que los maestros utilizan el término actividad en la planeación de sus cursos, sin la conciencia de que estas actividades son estrategias que determinan el ambiente y que pueden ser aprovechadas de diversas maneras para optimizar su papel mediador. Algunas de las actividades fueron desarrolladas de manera lineal, donde el maestro determinó los grupos de trabajo y el orden de las mismas, sin darle oportunidad al niño de escoger en dónde y en qué quería trabajar.

En una de las instituciones se observó que el grupo de niños fue dividido en mesas de trabajo de acuerdo con el rendimiento académico mostrado por ellos, sin considerar la posibilidad de que unos alumnos ayudaran a otros y que esto sirviera como complemento para su aprendizaje.

Después de la entrevista con la maestra titular del grupo, se comprobó que los alumnos del nivel menos avanzado recibían mayor atención por parte de las profesoras. En este caso su papel se limitó al de agentes directos del proceso, minimizando su función mediadora y apropiándose de la responsabilidad del aprendizaje de sus alumnos.

De acuerdo con estos resultados se puso de manifiesto la necesidad de diseñar ambientes de aprendizaje, teniendo en cuenta ciertas estrategias en las que se optimice el papel del maestro y el del alumno como medios.

4 ESTRATEGIAS PARA EL DISEÑO DE AMBIENTES.

4.1. DISEÑANDO AMBIENTES DE APRENDIZAJE

Para el diseño de ambientes es relevante tener en cuenta los aspectos descritos anteriormente puesto que pueden servir como un apoyo al maestro en el desarrollo de su asignatura. Ello implica que el diseño de ambientes no se limita a un programa y una planeación previa sino que involucra además una observación continua de la respuesta de cada alumno frente a los diferentes ambientes de aprendizaje, así como una valoración de la comunicación que se establece. Este monitoreo permanente es clave para estar atento a la inclusión de nuevas estrategias.

Estas estrategias tienen como eje su carácter investigativo, que propicia el protagonismo del alumno frente a su proceso de aprendizaje, brindándole la oportunidad de responsabilizarse del mismo. La investigación fomenta la construcción del conocimiento ya que genera espacios donde el alumno

puede explorar y manipular para descubrir por sí mismo la respuesta a sus interrogantes.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede resaltar el hecho de que el diseño de ambientes es en realidad un diseño de estrategias investigativas que serán puestas en práctica por el maestro teniendo como referente a sus estudiantes. Para el maestro, el indicador que le muestra si lo planteado en el aula es interesante, pertinente y contextualizado, está determinado por sus alumnos por cuanto ellos mismos buscan relacionarse con el objeto de estudio a través de medios que le permitan complementar y desarrollar sus ideas e informaciones propias.

Esta relación incluye al maestro y como tal, implica una atención especial que asegure el buen funcionamiento de los procesos en el aula. El maestro puede plantear su tarea como algo en constante renovación y experimentación, siendo por esto fundamental, que los modelos utilizados para el desarrollo de las actividades sean flexibles, para que se puedan acomodar a las circunstancias cotidianas. En este caso es importante que el trabajo realizado con los alumnos se oriente hacia el desarrollo de prácticas que estén estrechamente ligadas con una realidad educativa concreta, en las que el maestro esté constantemente al tanto de las reacciones de los niños. Este ámbito educativo se caracteriza porque hay una participación directa del

profesor y una retroalimentación continua que los estudiantes van recibiendo a medida que se van alcanzando los objetivos. Con el método investigativo, se pretende que el aprendizaje del alumno sea significativo, de tal forma que los procesos investigativos se conviertan en el eje a partir del cual se articula la actividad docente y la construcción del conocimiento por parte de los estudiantes.

La labor del profesor consiste en orientar a los alumnos para que, con base en sus reacciones, elabore y ponga a prueba sus estrategias pedagógicas para reestructurar y acondicionar su acción docente de forma que la investigación pueda efectuarse realmente por parte de cada estudiante.

Es importante tener en cuenta la forma como el maestro confronta a los alumnos cuando están trabajando en la actividad planteada. Dependiendo de la manera como se realicen las preguntas, se les inducirá a pensar y a que encuentren las soluciones al problema propuesto.

En este orden de ideas, el maestro puede utilizar preguntas donde la respuesta del alumno esté implícita (como en los interrogantes de escogencia) o por el contrario puede estimular al alumno para que, a través de las mismas, tenga que recurrir a sus conocimientos previos y poner en marcha procesos analíticos (como preguntas deductivas). Existe también la

posibilidad de que el maestro apele inconscientemente a cuestionamientos que trastornan la autoestima, poniendo a prueba la seguridad y capacidad de pensar en el niño (preguntas capciosas). Al afrontar las inquietudes de los estudiantes, el maestro tiene un recurso de información ilimitado respecto a la manera como cada alumno está elaborando su conocimiento. Con base en estos datos se pueden tipificar estrategias para lograr los resultados deseados.

Durante el desarrollo de la actividad pedagógica, el maestro propicia espacios de discusión, ayuda a los alumnos a descubrir nuevos interrogantes y alternativas de enfoque de los mismos, los orienta frente a estas alternativas y los motiva constantemente, convirtiéndose en un guía al que recurren durante el proceso activo de construcción del aprendizaje.

En este contexto, corresponde al maestro asumir una actitud investigativa, frente a su relación con los alumnos y a la manera como ellos interactúan con su papel de guía. Esta actitud se manifiesta de diferentes maneras dependiendo de la materia en estudio. En las actividades artísticas por ejemplo, el maestro está más en contacto con las emociones del alumno siempre y cuando le brinde la oportunidad de expresarse libre y espontáneamente, lo que le permite adelantar una investigación práctica de lo que el estudiante hace en la clase. En contraposición, los cursos del área de

ciencias ofrecen elementos de investigación metódica, donde el trabajo se realiza sistemáticamente, registrando datos continuamente para analizar y obtener resultados que los alumnos puedan comparar y diferenciar entre sí o con otros ya obtenidos anteriormente.

Es importante tener en cuenta que la actitud del estudiante frente al trabajo pone de manifiesto aspectos como la autonomía, la responsabilidad y el compromiso, pues es él quien está a cargo de la elaboración de su conocimiento y sólo tendrá al maestro como un recurso mediador para el logro de resultados.

Para poner en práctica los aspectos mencionados anteriormente, se describirán tres ambientes de aprendizaje diseñados por los autores y puestos en práctica en sus lugares de trabajo, durante el año lectivo 1995-1996.

4.1.1. Ambiente para el desarrollo artístico. Planeación: El ambiente de desarrollo artístico que aquí se propone, surge del interés de la maestra y de los niños por la pintura, el color, las obras y museos de arte. Se quiso con este ambiente incrementar actividades de artes plásticas en el preescolar, con niños entre cinco y seis años de edad. Inicialmente se pensó en la realización de un proyecto que abarcara por lo menos un semestre del año

escolar, con miras a continuar con otro proyecto que surgiera de inquietudes presentadas por los niños en el primero. El proyecto se planteó pensando en que el uso de elementos cotidianos para el niño en el preescolar (colores, crayolas, acuarelas, papel, entre otros) tuviera una forma más libre y significativa de ser utilizados.

Los objetivos de las actividades estaban encaminados a promover el pensamiento creativo en los niños y permitirles una organización del mismo; propiciar un manejo adecuado del espacio; posibilitar la exploración con colores para formar mezclas propias; establecer cantidades, similitudes y diferencias; promover el trabajo en grupo y por ende la cooperación; fomentar el respeto por el trabajo de los compañeros; y posibilitar la expresión en diferentes niveles (oral, gestual, gráfico).

Teniendo en cuenta estos objetivos, se plantearon dos proyectos que se denominaron: "Exposición de Arte" y "El Arca de Noé", que culminaron con una exposición de los trabajos realizados por los niños, donde se invitó a niños de otros cursos, profesores y padres.

- "Exposición de Arte". Para llevar a cabo los objetivos propuestos en el proyecto, se comenzó reflexionando con otras maestras, acerca de cómo se podrían integrar estos objetivos a otras áreas como matemáticas, lenguaje,

música y religión, y en qué espacios llevarlas a cabo. Con los niños se discutió cómo realizar algunas actividades, cuánto tiempo se le dedicaría a cada una de ellas y que material se podría utilizar.

Para responder a la curiosidad de los niños y después de algunas indicaciones sobre el uso y cuidado de materiales dispuestos a su alcance, se les dio tiempo todas las tardes para que manipularan papeles de diferentes texturas e hicieran con ellos lo que quisieran. Otras tardes se les proporcionaban hojas, acuarelas y vinilos para que escogieran trabajar con una de éstas técnicas o ambas y pintaran lo que desearan.

Esto los motivó y así fue como, en las semanas siguientes, algunos niños pedían pintar y otros hacer composiciones con papeles y telas de texturas variadas. Una vez que los niños tuvieron contacto con el material se les presentó la idea de la realización de una exposición al finalizar el año escolar con la participación de todos. Esta idea los entusiasmó y los mismos niños propusieron que se podrían vender los cuadros y recoger dinero para comprar helados. Se llegó a un acuerdo, donde los alumnos trabajarían dos o tres veces por semana realizando diferentes obras como ellos quisieran para lograr el propósito final.

Algunos de los trabajos se realizaron en pequeños grupos, otros por parejas o individuales. Los niños tuvieron la oportunidad de experimentar en tela y papeles de diferente tamaño, calidad y grosor, pintando y manejando el color de acuerdo con las mezclas que ellos mismos hacían. Por sí mismos pudieron darse cuenta de la diferencia de trabajar las acuarelas o los vinilos, por su textura.

Se observó una labor continua donde por ensayo y error los niños descubrieron el material con el que más les agradaba trabajar. Se ejecutaron actividades en el piso, sobre las mesas, en los caballetes, todo esto con el fin de brindarle al niño la oportunidad de realizar sus pinturas desde perspectivas diferentes, al tiempo que podía percibir si se le dificultaba o facilitaba el uso de material en diversas posturas. En algunas ocasiones se utilizó música clásica o canciones infantiles como motivación para la actividad y para que los niños sintieran la diferencia entre las diferentes ambientaciones musicales y trabajar en silencio.

Para enriquecer la labor de los niños se hicieron varias visitas a museos y galerías de arte, donde, con guías especializadas en la materia, se detenían a estudiar algunos de los cuadros: su colorido, formas, dimensiones, etc, teniendo cada uno la oportunidad de darle una interpretación a lo que veía, planteándose diversas hipótesis, que eran respetadas. Al final se les contaba

a los niños la idea que el autor de la obra había tenido al pintarla. En una ocasión, cuando uno de los museos de la ciudad cumplía años, se llevó a los niños a una actividad en el taller del mismo, para realizar un trabajo de carácter libre, donde pudieran manipular arcilla. Esto los motivó para emplear el mismo material en el preescolar, por lo cual se plantearon algunas actividades posteriores a la visita al museo. Con lo anterior se originó el segundo proyecto para el año escolar.

- "El Arca de Noé". Para éste proyecto los objetivos fueron los mismos que para el proyecto anterior. La visita al museo y el empleo de arcilla generaron la posibilidad de trabajar con masa realizada por los mismos niños lo que sirvió para que cada uno fabricara un títere que representara a algún animal que Noé hubiera tenido en su arca.

Al comienzo se narró la historia de Noé a manera de cuento, utilizando pequeños personajes y animales hechos en madera. Posteriormente, cada niño escogió hacer un animal diferente. Primero se habló en detalle sobre cada uno de ellos, se investigó en la biblioteca, se fue al zoológico y, en lo posible, se trató de que cada uno pudiera conocer algo sobre el personaje que iba a trabajar. Por último, los niños prepararon la masa y empezaron a elaborarlos, para posteriormente hacer con una caja de cartón el arca. El trabajo manual fue libre en cuanto a la decoración. El resultado fue muy

positivo y los niños necesitaron muy poca ayuda de las maestras para su realización.

La actividad culminó con una pequeña dramatización de este relato bíblico por parte de los niños. Cada uno utilizó el animal que había creado y las profesoras cumplieron el papel de narradoras del relato. Por último se ubicaron los animales dentro del arca, contribuyendo así con un trabajo más para la exposición final.

Unas semanas antes de la finalización del año escolar, se organizó con el grupo de alumnos la exposición de arte. Para ésta, los niños elaboraron tarjetas de invitación para sus padres utilizando los diferentes materiales y técnicas empleadas durante el año. Se enmarcaron todos los trabajos con cintas de tela o cartulina en diversos colores y se colgaron en paredes y biombos de cartón. Los trabajos realizados en arcilla se expusieron sobre una mesa, así como los cojines pintados en tela.

Los niños, en colaboración con las profesoras, hornearon una torta e hicieron un jugo para brindar a los padres y para ellos mismos. También pintaron y recortaron en papel una bolitas de color rojo, que sirvieron para señalar los cuadros comprados por los padres.

La exposición comenzó una tarde y estuvo abierta durante dos días para las personas que no pudieron ir a la inauguración. Durante la misma, los padres miraron con sus hijos los trabajos realizados y compraron cuadros de acuerdo con el pedido de sus hijos o a su propio deseo. Se presentaron pequeñas discusiones por la compra de trabajos hechos en grupo, pero éstas fueron resueltas con ayuda de las profesoras o los padres mismos.

A manera de conclusión se puede decir que los niños estuvieron muy contentos y orgullosos de poder compartir con sus padres el trabajo realizados durante el año. Muchos de ellos inclusive contaban sobre las técnicas que habían utilizado, cuáles habían sido los grupos de trabajo y qué motivación habían tenido para la realización de determinado cuadro.

Las profesoras y la institución catalogaron la actividad como un trabajo positivo que enriqueció a los niños en diversos aspectos. Se cumplieron los objetivos propuestos para el año escolar, además de mostrar de manera concreta el esfuerzo hecho por los alumnos. Surgió la idea de realizar éste tipo de exposiciones cada año con temas diferentes.

Todos los padres de familia asistieron al evento y manifestaron alegría al ver el trabajo de sus hijos y poderlo compartir con ellos de manera diferente. En general, expresaron que durante el año escolar habían visto a los niños muy

motivados en sus casas por realizar actividades creativas, relacionadas con pintura, cosido y modelado en masa que ellos mismos podían hacer.

La maestra manifestó su alegría y entusiasmo por la labor que hicieron los niños y las maestras que le colaboraron. Opinó que el trabajo en general fue positivo para el grupo, pues se cumplió con los objetivos propuestos y se generó curiosidad e inquietud en los niños por el arte y todo aquello que puede motivar su desarrollo (cuentos, música, fantasías, sueños etc).

La actitud de la maestra fue la de orientar a los niños en sus inquietudes, respondiendo preguntas, permitiéndoles contrastar encontrando similitudes y diferencias, proporcionándoles y organizando materiales para las actividades, los cuales pudieran satisfacer sus necesidades de trabajo de acuerdo con sus edades. Les brindó material adicional como libros, láminas y películas que les permitieran observar e interactuar con otros niños y las maestras, contribuyendo así a su pequeña investigación y posibilitando la construcción de su conocimiento. En los acuerdos a los que se llegaron el diálogo fue un elemento de comunicación fundamental.

Al planear actividades de este tipo, es importante ser un poco permisivo en cuanto al manejo de las normas en el salón, el espacio físico y el tiempo que se va a utilizar, ya que este modelo de trabajo requiere flexibilidad para

obtener los resultados deseados. Esto no significa que las actividades se realicen en desorden. Se necesita de una planificación previa y de una anticipación a los niños sobre el plan de trabajo diario.

Siguiendo la propuesta de este ambiente, se pudo observar cómo la maestra desempeñó su papel de medio, al guiar y apoyar a los niños a lo largo de la realización de los proyectos y al inducirlos a pensar y tomar decisiones propias. En otras ocasiones desempeñó su papel de agente al planificar las actividades, al proporcionarles material de trabajo, al organizar el espacio físico y el grupo de niños.

Los niños fueron agentes en la medida en que se responsabilizaron de su propio proceso de aprendizaje, esto lo pudieron lograr llegando a acuerdos en pequeños grupos sobre como realizar algunos de los cuadros, al decidir con que material trabajar, al compartir espacio y material con sus compañeros y al producir alguna obra de arte que se pudiera utilizar para la exposición. También desempeñaron su papel de medio al ayudar a los compañeros en la realización de los trabajos, al cooperarles respondiendo a alguna pregunta, y en general al intervenir aportándoles ideas en los proyectos.

Se pudo detectar durante el desarrollo de los proyectos la importancia del diseño de ambientes donde el maestro se valió de diversas estrategias que motivaron a los niños a descubrir variadas formas de trabajo, como también a interesarse por diferentes temas enfocados en las artes plásticas. Así mismo se aprovechó la comunicación como un elemento importante en el establecimiento de una relación con sus alumnos (uno a uno, pequeños grupos y el grupo en general), favoreciendo y estimulando el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al acercarse y darle confianza a sus alumnos, estos pudieron sentirse tranquilos exponiendo sus inquietudes y planteando diferentes situaciones de trabajo. Visto de esta manera, la estructura del proceso de enseñanza-aprendizaje estuvo enmarcada por aspectos fundamentales como la orientación por parte del maestro, su flexibilidad y apertura, entendidas dentro de un marco de responsabilidad por parte del alumno en la construcción de su conocimiento.

- Validación: Para la validación del ambiente propuesto anteriormente, se trabajó con 22 niños entre cinco y medio, y seis y medio años de edad. Dos maestras estuvieron a cargo del grupo para la realización de las actividades teniendo en cuenta los objetivos planteados.

El rincón de arte del aula brindó a los niños la posibilidad de utilizar diferentes tipos de papel, revistas, plastilina, acuarelas, temperas, crayolas, entre otros.

Las actividades de carácter libre en ésta área tuvieron un espacio de dos a tres periodos semanales para su desarrollo. Las maestras recogieron el producto de las actividades realizadas durante el año escolar para culminar también en una exposición para la celebración del día de la familia.

La motivación inicial para las actividades fue una primera exposición para la celebración de los cincuenta años del colegio. Se inició con una sesión grupal donde se llegó a dos acuerdos: En el primero, los niños le obsequiarían algo al colegio y, en el segundo, ellos podrían participar como expositores pintando cada uno un cuadro. Para el primer acuerdo, se decidió realizar en papel la bandera del colegio que serviría para decorar una de las paredes de la sala de exposiciones. En el segundo, para la realización de los cuadros, se proporcionó a los niños material diverso para que cada uno trabajara escogiendo el que quisiera, con la posibilidad de dibujar o realizar composiciones como lo desearan.

Los niños trabajaron con entusiasmo durante una semana. Algunos de los dibujos fueron enmarcados arbitrariamente y, finalmente, cuadros y banderas fueron organizados en la sala de exposiciones por los profesores de arte en colaboración con algunos padres de familia.

Después de la inauguración se llevó a los niños a mirar la exposición. Esta estaba organizada por secciones: en una preescolar, primaria y bachillerato y, en la otra, adultos profesionales y aficionados (ex-alumnos, padres de familia, familiares). Para esta actividad, las maestras decidieron dividirse en dos grupos para que el recorrido fuera más eficiente y productivo para los niños, determinando así mismo un orden para observar todos los cuadros.

Se les anticipó a los niños que observarían con detenimiento las obras para luego comentar sobre la que más les había gustado y compartir sus ideas con otros compañeros. Las maestras formularon frecuentemente preguntas a los alumnos, permitiéndoles dar sus propias interpretaciones. Se observó que principalmente fueron atraídos por cuadros abstractos en los que buscaban formas y asociaban con objetos conocidos, mencionando que les gustaba mucho por el colorido que tenían.

Las maestras comentaron que, en ocasiones, los niños pasaban de largo, queriendo mirar todos los cuadros al tiempo, en esos momentos, los retomaron organizándolos y recordándoles que era importante observar con detenimiento. En algunos casos se les pidió que, después de observar, pensarán un poco sobre lo que para ellos representaba la pintura.

Después de esta primera etapa y con miras a la exposición de final de año, los niños comenzaron a trabajar en un proyecto denominado "Conociendo mi mundo" donde se integraron las áreas de lectura-escrita, matemáticas y ciencias. Uno de los productos de este proyecto relacionado con las artes plásticas, fue el de un álbum donde se pegaron fotos que los niños trajeron de sus casas o que ellos mismos tomaron en diversas actividades en el colegio, escribiendo frases cortas y dibujando situaciones que recordaron de años anteriores en el colegio o en otros jardines. Una de las actividades, la realización de un árbol genealógico teniendo en cuenta los miembros más cercanos de la familia, se convirtió en un regalo para los padres. Para este trabajo los niños tuvieron que investigar en sus casas acerca de los nombres de las personas y las relaciones familiares más cercanas. Posteriormente recogieron hojas en la zona verde del colegio, las limpiaron y las secaron para finalmente armar con ellas su propio árbol. Las hojas se decoraron y prensaron de acuerdo al gusto de cada uno.

Para poner a los niños en contacto con otros elementos artísticos que les aportaran ideas a sus trabajos, se les llevó a una exposición sobre aves del maestro Enrique Grau, en el museo La Tertulia. El grupo se dividió en tres para facilitar el desplazamiento, la observación, y la labor de las maestras. En el trayecto los alumnos hicieron comparaciones entre los cuadros, mencionando los diferentes tamaños de los pájaros, las cantidades de los

mismos, sus movimientos y diversos detalles. Así mismo manifestaron no gustarles la mayoría de las pinturas por la falta de colorido que presentaban.

Durante la visita se posibilitó a los niños darle una interpretación a las obras y se les motivó a que imaginaran cómo se podrían denominar algunas de ellas, respuestas que después se confrontaron con el nombre dado por el autor de la misma. Algunos niños preguntaron cómo estaban hechos los cuadros. Se les dio una explicación y al final ellos mismos hacían la diferencia y nombraban que unos estaban hechos en carboncillo y otros al óleo. Esta actividad culminó en el colegio donde se hizo un recuento de lo visto y cada niño pintó en acuarelas un cuadro, teniendo como referencia lo visto en el museo.

Debido a que durante el año fueron varias las obras realizadas por los niños y pensando en el área disponible para la exposición, se le pidió a cada uno escoger sólo tres o cuatro de sus trabajos (los que más les gustara). Los escogidos fueron expuestos para la celebración del día de la familia en el gimnasio del colegio, junto con diferentes obras realizadas por otros grupos del preescolar. A esta exposición asistieron profesores, alumnos, directivas de la institución y padres de familia. Estos últimos fueron homenajeados con una presentación de danzas colombianas y recibieron como regalo una de las obras realizadas por sus hijos.

Durante este proceso se observó que, en la medida que las maestras fueron conscientes de su papel como medios, brindaron a sus alumnos elementos que favorecieron su proceso de aprendizaje. Cuando actúan como facilitadoras, respetando el proceso de maduración de los niños, éstos desarrollan una mayor creatividad en sus trabajos, se apropian de los insumos presentados utilizándolos cada uno a su manera, transformando situaciones, planteando nuevas soluciones, dándole así una significación a su aprendizaje.

De manera general, se observa que al involucrar las artes plásticas a otras áreas curriculares se crea un clima de trabajo más flexible y menos uniformador en cuanto a los resultados logrados. Sin embargo, se advierte una diferencia con el ambiente propuesto inicialmente, por cuanto los propósitos de un colegio centrado en lo académico se orientan más al desarrollo de un programa formal (no demeritando el desempeño de las maestras como medios), mientras que el desarrollo de estas actividades en un ámbito educativo no formal, produce resultados diferentes puesto que la disposición de tiempo es mayor y no existe la presión por terminar determinado programa. Teniendo en cuenta estas diferencias, se observó que el producto de los trabajos presentados por los alumnos en el plan de educación no formal, fueron de mayor creatividad que en los del colegio con

orientación académica. Lo anterior no quiere decir que el papel de las maestras como medios haya sido mejor en un colegio que en el otro.

Durante el desarrollo de las actividades los alumnos siempre mostraron disposición para participar, aquellos que por ser un poco inquietos y en ocasiones no podían trabajar en el grupo grande, se les permitió hacerlo en un grupo pequeño, con la orientación de la otra profesora. Esto permitió que centraran más su atención y pudieran culminar las actividades satisfactoriamente. En las propuestas que requerían mucha concentración, los niños fueron divididos en grupos pequeños (4 a 5 alumnos) donde los de nivel más avanzado en una u otra área, podían ayudar a quienes lo necesitaban, desempeñando así su papel de medios, dinamizando el proceso de aprendizaje.

En el ambiente propuesto las maestras desempeñaron su papel de medios al interponerse entre el agente y su objeto de trabajo, permitiendo a los alumnos a lo largo del proceso llegar a acuerdos sobre las normas establecidas en el salón, sobre los grupos de trabajo, permitiéndoles escoger los materiales empleados, etc. Constantemente se les presentó a los niños situaciones donde podían plantear sus propias hipótesis, compartiendo ideas con sus compañeros y resolviendo problemas que los responsabilizaran favoreciendo la construcción de su aprendizaje.

4.1.2. Ambiente “Obra musical”. Planeación: Como no existe un programa fijo de música para el año lectivo en los grados de secundaria media y superior, se eligieron los temas de mayor interés en la elaboración del programa. Dentro de los objetivos más importantes propuestos para el curso de música están el desarrollo de la creatividad de los alumnos, despertar en ellos el interés por diferentes tipos de música y el gusto por la misma a través de su práctica vocal, instrumental y la audición dirigida de obras.

Por esa razón, se programó una unidad en la que los niños escribieran una obra e hicieran el montaje de la misma. Esta unidad debería desarrollarse en un ambiente de aprendizaje muy libre en el que se promoviera la creatividad artística y que los niños se divirtieran trabajando en equipo, para lograr el objetivo final, la obra en escena.

Además de los objetivos generales del curso este proyecto tuvo como objetivos principales, que los niños vivieran la experiencia conjunta de montar una obra musical; que descubrieran los elementos presentes en cualquier montaje música (el libreto, los personajes, las canciones y sus intérpretes, el acompañamiento instrumental, la escenografía, el vestuario, entre otros.). Como objetivos específicos se propuso el que los alumnos aprendieran a trabajar en grupos decidiendo sobre el libreto, las canciones y las personas que asumirían los roles, y que cada estudiante tuviera la oportunidad de

asumir un papel en el que se sintiera cómodo para mostrar sus aptitudes artísticas en áreas como música, teatro, dibujo, literatura, inglés, etc.

Las actividades concretas en esta obra Musical fueron: escritura del libreto, selección de personajes, selección de canciones (repertorio), montaje instrumental, ensayo por escenas, construcción de la escenografía, ensayos generales y la presentación de la obra. Cada una de estas actividades se desarrollaron en unos ambientes determinados y con unos propósitos y objetivos específicos propios de la actividad misma.

Para la escritura del libreto, hubo al comienzo una lluvia de ideas de todo el grupo de alumnos y la maestra sobre el tema que se iba a tratar en la obra. Una vez elegido el tema se comenzó a escribir la historia, las escenas específicas y los personajes. Este trabajo de escritura de libreto se hizo en pequeños grupos de cuatro alumnos. Mientras los grupos trabajaban la profesora se acercaba para escuchar y retroalimentar el trabajo de cada grupo.

Durante la elección de personajes y los alumnos que iban a interpretarlos, se trabajaron los diálogos de cada escena. Al comienzo de esta actividad, cada estudiante se postuló para un papel determinado y por votación se eligieron cada uno de los personajes y los alumnos que los interpretarían. Cuando los

personajes ya estaban elegidos se comenzó a trabajar en los diálogos de cada una de las escenas y cada estudiante trabajó en las aquellas escenas en las que participaba. En esta actividad la intervención de la maestra fue mínima, porque el objetivo era que los niños dieran rienda suelta a su creatividad y escribieran el diálogo con sus propias ideas y es sus propias palabras.

Respecto a la selección de canciones, esta actividad consistió en buscar temas musicales que estuvieran de acuerdo con lo que estaba pasando en la historia de la obra. Este trabajo se hizo en los grupos que se organizaron de acuerdo con los personajes de cada escena y los grupos se ayudaron mutuamente. Se fueron proponiendo los temas que iban a ser interpretados en cada una de las escena y los demás alumnos opinaban al respecto.

Para el montaje instrumental se utilizaron varios estilos. Algunas canciones fueron acompañadas por los mismos estudiantes que interpretaron un instrumento musical. Otras fueron acompañadas por el profesor mientras el alumno la cantaba y otras fueron acompañadas por pistas originales.

En el ensayo por escenas, se practicó cada escena en pequeños grupos y se fueron presentando una por una a los demás compañeros, para ser retroalimentadas. Al igual que los compañeros, la maestra también opinaba

sobre el trabajo de los alumnos y de esta forma las escenas fueron perfeccionándose.

Un grupo especial de estudiantes con talento para la pintura y las artes plásticas estuvieron a cargo de la escenografía de la obra y trabajaron en la misma mientras los demás compañeros seguían con la escritura de los diálogos y con los ensayos parciales. Se les dio algún tiempo para que diseñaran los diferentes escenarios y los pusieran a prueba con algunas escenas. Estos mismos alumnos, fueron los encargados del trabajo detrás de los telones en los ensayos generales y la presentación.

Se hicieron dos ensayos generales de la obra completa en el salón y tres en el auditorio donde la obra iba a ser presentada, para que los niños se familiarizaran con los espacios del escenario real y para que corrigieran los diferentes tonos de voz y perfeccionaran sus movimientos.

La obra se presentó a un grupo de compañeros y los niños no sólo aprendieron mucho sobre lo que implica la producción de una obra musical, sino que se divirtieron y tuvieron la oportunidad de ser los agentes de su propio aprendizaje. Se responsabilizaron del posible éxito o fracaso de la obra lo que ocasionó que trabajaran con mucho empeño y dedicación.

Al analizar los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje en los ambientes en los que se trabajó este proyecto, se ve mucha flexibilidad en la forma como éstos se relacionaron. Los alumnos fueron agentes y medios en la medida en que ellos mismos dirigían su trabajo y se ayudaban apoyándose mutuamente.

La maestra estuvo presente apoyando y retroalimentando el trabajo de los niños, pero siempre procurando que fueran ellos lo que decidieran sobre lo que se iba a trabajar y la forma cómo se iba a realizar ese trabajo. Favoreció las condiciones para que los alumnos libremente decidieran sobre los diferentes aspectos de la obra, considerando las habilidades específicas de cada uno de ellos. Fue persuadiendo y cuestionando a los niños, para que cada uno interpretara un papel que le permitiera maximizar su potencial musical.

Teniendo en cuenta los diseños de los diferentes ambientes en los cuales se trabajó, la maestra fue un mediador en el proceso de aprendizaje de sus alumnos que intervino para facilitar el curso del desarrollo de la obra, pero no para determinarlo. En otros momentos fue un espectador que aportó ideas a sus estudiantes y en todas las etapas del proyecto fue soporte para que los alumnos superaran sus dificultades y siguieran adelante.

- Validación: Este proyecto se planteó en diferentes grupos de grados séptimo, noveno y décimo. En grado séptimo los niños se mostraron muy entusiastas con la idea de hacer un musical. Comenzaron a trabajar motivados y con mucha alegría hasta que se encontraron con sus primeros obstáculos. Poner de acuerdo con todos sobre el tema que se iba a desarrollar y la distribución de personajes.

Sobresalieron inmediatamente los estudiantes que son líderes, quienes asumieron sus roles y comenzaron a dirigir el proceso de desarrollo de la obra. Al mediar en las dificultades que surgieron entre los alumnos, el maestro, se involucró en el proceso de éstos, quienes poco a poco fueron cambiando su actitud de intolerancia por apertura y cooperación para lograr una meta común. Escribieron las escenas, escogieron sus canciones y comenzaron a ensayar. Muchos tropiezos se presentaron, pero salieron adelante.

Décimo, es un grupo más pequeño de diecisiete alumnos que eligieron estar en música. Les gusta lo que hacen. La mayoría de los alumnos interpretan algún instrumento o cantan muy bien. Además es un grupo de estudiantes muy unidos. Por esta razón el proceso fue diferente. Al comienzo los motivó la idea del musical, muy rápido se pusieron de acuerdo en el tema y comenzaron a trabajar en las canciones que es la parte que más les llama la

atención. Decidieron hacer un libreto cómico y se divertieron mucho en cada uno de los ensayos y en el montaje final.

La experiencia en noveno grado se vivió de manera diferente, porque el grupo es muy heterogéneo en cuanto a sus gustos y sus niveles de formación musical. Al igual que en décimo, en noveno grado los alumnos eligieron estar en música. Este es un grupo relativamente pequeño. A diferencia del grado décimo, algunos alumnos del grupo eligieron asistir a esta clase o para estar con sus amigos o porque de las opciones que les presentaron para elegir, música era la que menos les disgustaba, pero no porque les gustaba cantar o interpretar algún instrumento.

Bajo estas circunstancias el trabajo se hizo difícil porque la apatía de algunos alumnos contrastaba con el entusiasmo de otros. Al comienzo se intentó que todos los alumnos tomaran parte del proyecto, pero las dificultades y los constantes enfrentamientos, llevó a tomar la decisión de que la mitad de la clase seguiría trabajando en el musical y los otros, que no deseaban hacerlo, realizarían un trabajo diferente.

Con el grupo que continuó trabajando en el musical las cosas siguieron su curso positivamente, todos estuvieron motivados. Se logró presentar el

musical a unos compañeros y los niños se divertieron con el montaje y presentación de la obra.

El grupo de niños que no trabajó en el musical, estuvo trabajando en una unidad sobre historia de la música. Se plantearon diferentes opciones y, en un diálogo abierto entre el maestro y los alumnos, se decidió darle la oportunidad a cada uno de trabajar a su propio ritmo y en un tema de su elección. Cada uno hizo un trabajo de investigación en la biblioteca, entregó un reporte escrito y preparó una presentación oral para compartir la información con los demás alumnos.

Esta estrategia funcionó porque después de la presentación de la obra musical, por parte de los otros compañeros, se tenía programada una unidad sobre historia de la música y sobre apreciación musical, en donde este grupo de niños, pudo asumir el liderazgo.

Los niños prepararon sus exposiciones y fueron los encargados de exponer diferentes temas de la unidad al resto del grupo. Lo hicieron de forma clara, con ciertas ayudas audiovisuales (videos, carteleras, cassettes), con las que motivaron a sus compañeros a participar activamente con preguntas y con aportes que complementarían la exposición.

Después de cada exposición se dio un espacio para comentarios y evaluación de la exposición por parte de los compañeros (audiencia), actividad que fue muy enriquecedora para todos, no sólo porque se obtuvo retroalimentación instantánea del trabajo, sino porque se le delegó a la audiencia la responsabilidad de tomar notas y de realizar una evaluación al final de cada exposición. De esta forma cada alumno en el salón asumió un papel activo.

Dar la oportunidad a los niños que no querían realizar la obra musical de trabajar en algo diferente, que estuviera de acuerdo con su gusto y a sus capacidades, implicó más trabajo y más tiempo para coordinar las diferentes actividades que estaban ocurriendo simultáneamente. Los resultados fueron muy positivos, porque los niños asumieron la responsabilidad de cumplir con su trabajo. Fueron ellos quienes decidieron sobre lo que iban hacer y la forma en que lo realizarían; esto hizo que trabajaran con más entusiasmo y que sus trabajos fueran de mejor calidad.

El maestro asumió el papel mediador en el aprendizaje de sus alumnos, en la mayoría de las actividades que se realizaron. Apoyó al grupo que trabajó en la obra musical y a los demás que trabajaron en los proyectos y en su exposición, les planteó interrogantes para que enfocaran su investigación, les brindó el material necesario, les sugirió ciertas ayudas audiovisuales para la

exposición y estuvo presente para ayudarlos en el momento en que surgieran dificultades.

4.1.3. Ambiente de trabajo en Ciencias e Informática. Planeación: En muchas instituciones educativas, los programas de sistemas y de ciencias se imparten como áreas independientes, lo cual no descarta la probabilidad de integrar los cursos para lograr un propósito pedagógico común. La ola de desarrollo que ha tenido la informática durante los últimos lustros no puede ser ajena a la educación. Su versatilidad hace que los computadores puedan ser considerados como una herramienta accesoria en cualquier campo de acción.

Para el caso de un ambiente de aprendizaje en ciencias, la propuesta consiste en evaluar la potencialidad que ofrece un programa informático de multimedia como base para el desarrollo del capítulo de taxonomía en los cursos de 8º grado. El objetivo principal es lograr que los estudiantes aprendan los principios básicos de los temas planteados utilizando los objetivos secundarios, relacionados con el manejo del componente informático, como incentivo potenciador.

Considerando que algunos alumnos tienen mayores afinidades hacia el área de sistemas, estos objetivos pudieron trocarse ya que dependiendo de las

afinidades, dieron mayor importancia a los aspectos relacionados con uno u otro tema. No obstante, para el caso, lo más importante es que los alumnos manejaron de una manera sistemática los temas aplicados al proyecto informático, dando un orden adecuado a los mismos, siguiendo un criterio lógico y en algunos casos jerárquico.

La aplicación de multimedia en el área de la informática es un campo de trabajo relativamente nuevo que ofrece múltiples posibilidades de desarrollo y que en muy contadas ocasiones llega a ser limitada por la imaginación de quien lo utiliza. Hasta hace poco, se habían comercializado únicamente programas de sólo lectura, en los que el usuario podía realizar consultas, extraer copias, imprimir selecciones, pero no grabar nuevos datos. Estos programas vienen en formato de disco compacto (lectura laser) y se conocen como enciclopedias interactivas. Actualmente, nuevas aplicaciones están disponibles para adicionar, editar y grabar datos en un formato de multimedia, con lo cual, se puede llegar a crear una enciclopedia interactiva según el gusto del usuario. Como los discos compactos son rígidos y no admiten archivos nuevos, este tipo de trabajos deben adelantarse en el disco duro de un computador personal compatible.

Se puso en práctica un modelo de ambiente educativo en el que los alumnos participaron directamente en la elaboración y diseño de su propia

enciclopedia interactiva, que se desarrolló como un patrimonio de ellos mismos y de los cursos de ciencias. Se espera que en un futuro, esta y otras enciclopedias, sean utilizadas por los estudiantes como material de consulta.

Para tal efecto, el plan de trabajo del ambiente educativo se basó en una serie repetitiva de cuatro etapas claramente estructuradas. Cada alumno (o cada equipo de trabajo) debía cumplir la etapa previa para pasar a la siguiente. Se asignó trabajo individual o grupal, dependiendo del tema propuesto para incluirlo en la enciclopedia.

El primer paso, llamado "descripción del problema", consistió en el trabajo rutinario de enseñanza de los tópicos que el programa elaborado impone a principios del año, este trabajo incluye clases magistrales, talleres de investigación, evaluaciones y, de ser posible, sesiones prácticas en los laboratorios de ciencias. Aquí el tema de estudio (la taxonomía) no se presentó como una información dogmática, que ya ha pasado por los rigores del método científico y que por lo tanto resulta creíble, sino que se confrontaron hipótesis y se describieron los diferentes enfoques experimentales que se han implementado, buscando que los alumnos analizaran las evidencias y llegaran a la conclusión adecuada. Adicionalmente y de manera tangencial, se describió y manejó el problema de asociar la

información trabajada previamente con el proyecto de la elaboración de la enciclopedia interactiva.

La segunda etapa consistió en un proceso de interacción entre los alumnos y el profesor, en la que éste último no daba respuestas, sino que ofrecía insumos que les sirviera a los estudiantes para llegar a sus propias conclusiones. Estos insumos incluyeron recursos como lecturas, películas de video, entre otros.

El tercer paso fue el desarrollo de un trabajo escrito por parte de los alumnos, en el que se incluyó la descripción del problema extractando datos de su cuaderno, la información obtenida en el manejo de los insumos respectivos para encarar las diferentes hipótesis y las conclusiones obtenidas. Este informe se elaboró en computador para facilitar su edición en forma de artículos que fueran incluidos en la enciclopedia interactiva.

La última etapa consistió en un foro del curso, en los que se presentaron los resultados obtenidos por cada alumno o grupo y se describió y analizó en el aula la manera como los artículos podrían ser adicionados a la enciclopedia. Por las limitaciones de tiempo y en aras del cumplimiento del programa, este foro se reemplazó por una presentación del trabajo al profesor porque los

demás alumnos pudieron hacer una evaluación crítica del mismo al consultarlo en la enciclopedia, proponiendo cambios y mejoras posteriores.

Para comprender los términos que se manejan en lo concerniente a la tecnología de multimedios, cabe explicar que una enciclopedia interactiva es una emulación computarizada de uno o más libros, que se observan en el monitor del computador. Esta emulación puede incluir no solamente textos e imágenes, como ocurre con los libros tradicionales, sino además otras ayudas audiovisuales tendientes a hacer más explícito el artículo consultado, como por ejemplo secuencias de animación, video y sonidos.

Esta versatilidad se logra utilizando diferentes comandos que el programa informático ofrece. El lector de una enciclopedia interactiva puede buscar en un índice la palabra ballena, en el monitor se observará una página con la explicación correspondiente, además de diferentes botones previamente dispuestos al gusto del programador. Un botón puede activar los cantos que la ballena efectúa bajo el agua, otro puede activar una secuencia de video, etc. Por otra parte, existen las llamadas palabras calientes, que también ejecutan las instrucciones que el programador desee. Por ejemplo, en la explicación sobre la ballena, la palabra mamífero podrá aparecer resaltada, de tal manera que el lector, al activarla, pase a ver, en el monitor, la página que trata sobre los mamíferos, con nuevos botones para activar otras

funciones. El diseño de la interfaz (o disposición de los diferentes elementos que aparecen en el monitor) corre enteramente por cuenta de el programador, generalmente ceñido a una serie de opciones que el programa informático ofrece.

El hecho de poder crear las diferentes páginas con botones, palabras calientes, textos, gráficos y demás, para crear un producto que resulte agradable al lector, es precisamente el que le confiere el carácter interactivo al mismo. Así, quien consulte la enciclopedia no realiza una lectura lineal, sino que en cada página encuentra opciones de consulta para que su lectura se dirija hacia los tópicos que más le interesen.

Normalmente, los programas informáticos que permiten crear documentos con estas características resultan mucho más versátiles y ofrecen opciones de otros archivos con metáforas diferentes a la de un libro. Una metáfora es, en el contexto de los multimedia, la forma de presentación que el programador desea dar a sus documentos. Por ejemplo, para la sección de anatomía, que se desarrollará en unidades posteriores, se podrá elaborar una metáfora de nave microscópica, que navega por el interior del cuerpo humano, inspirándose en la película Viaje fantástico.

Para el ambiente educativo diseñado integrando las áreas de ciencias y sistemas, se utilizaron los programas informáticos de multimedia *Hiperties* y *Toolbook*, elaborando una enciclopedia interactiva con cada programa. El primero es más simple ya que sólo maneja textos, imágenes y palabras calientes, mientras que el segundo ofrece todas las posibilidades anteriormente descritas.

Los estudiantes desempeñaron diferentes papeles en el marco del ambiente educativo: como investigadores, consultando diferentes fuentes para la elaboración de sus artículos; como creativos, al lanzar propuestas para las diferentes interfaces y metáforas que la enciclopedia llegue a tener y para el caso de *Hiperties*; programadores, al crear los comandos y enlaces que unen a cada palabra caliente con su respectivo artículo, conformando la primera enciclopedia interactiva, que funciona en diez computadores de la sala de cómputo.

El maestro desempeñó igualmente diferentes papeles para configurar el ambiente educativo. Desde el punto de vista académico, impartió las clases magistrales y sesiones prácticas pertinentes en los laboratorios de ciencias e informática. En el aspecto operacional, editó los artículos que cada alumno elaboró, corrigiendo errores de ortografía, gramaticales y de diagramación, otorgando la respectiva evaluación, clasificó cada archivo y programó en

Toolbook la segunda enciclopedia, adicionando los artículos seleccionados y editados y creando las metáforas propuestas por los alumnos. Finalmente, en el aspecto motivacional, incentivó a los alumnos para que se mostraran más comprometidos con el proyecto de las enciclopedias interactivas, para que fueran conscientes de la magnitud que el proyecto puede alcanzar si se desarrollan ambientes similares para las unidades posteriores de los cursos de ambas áreas.

Lo que se pretendía era crear entre el grupo de estudiantes y el profesor, una atmósfera de equipo de trabajo como puede existir en las grandes compañías que diseñan, elaboran y comercializan los programas de lectura que están invadiendo no sólo el mercado, sino nuestros hogares.

Durante el desarrollo de este ambiente de aprendizaje, el profesor puso en práctica diferentes estrategias que le ayudaron a optimizar su papel como medio, procurando además la comprensión de la información recibida por los alumnos, así como el logro de los objetivos planteados.

Inicialmente puso a los alumnos en contacto con el objeto de estudio al propiciar la discusión y el planteamiento de hipótesis relacionadas con las clases magistrales, sesiones de vídeo, visitas a la biblioteca y otras actividades complementarias. Durante la etapa de redacción de los artículos

aportó retroalimentación corrigiendo errores y dando sugerencias para que la información manejada fuese más comprensible. Así mismo, aportó consejos relacionados con el manejo práctico y efectivo de los computadores. Al alternar las sesiones de laboratorio entre sistemas y ciencias se generó en el grupo un ambiente de trabajo interdisciplinario en el que los alumnos tomaron conciencia de la importancia de la labor en equipos.

- Validación: Dentro de las dificultades que surgieron durante el período en el que se implementó el ambiente de aprendizaje que integró a las áreas de Ciencias e Informática, se pueden catalogar dos grupos: dificultades de tipo técnico, que retrasaron el normal desarrollo de las clases por causa de las deficiencias logísticas en el aula de cómputo, o por la saturación del horario que ésta presenta; y dificultades de tipo motivacional, por causa de las cuales, algunos alumnos retrasaron el desempeño grupal.

El primer grupo de dificultades, aunque no menos importante, no puede ser endilgado a un mal diseño del ambiente de aprendizaje o a aspectos inherentes a la relación maestro-alumno, que es el tema fundamental de esta tesis. Sin embargo, es definitivamente importante realizar una evaluación previa de las capacidades tecnológicas que pueden ofrecer los equipos disponibles en el colegio para evitar retrasos en el desarrollo de este ambiente de aprendizaje.

Como consecuencia de estas dificultades, fue necesario dividir el grupo de alumnos en pequeños equipos, que trabajaron de una manera muy desincronizada. Cabe destacar que, a propósito de ello, constantemente se puso de manifiesto la importancia del trabajo en grupo y el valor que representa el que todos los alumnos trabajen a un mismo ritmo y en una misma dirección, ya que para efectos de la construcción de un hiperdocumento, la demora en un aspecto bloqueaba constantemente el trabajo de otros. Este aspecto es una de las ventajas que ofrece el desarrollo de proyectos dividido en equipos de trabajo; esto ocurre cuando se persigue un resultado colectivo, que requiere coordinación en los esfuerzos individuales, disminuyendo las diferencias de participación de cada alumno al hacerles tomar conciencia de la importancia de su aporte.

La educación personalizada renuncia a esta perspectiva ya que los logros son el resultado del trabajo individual de cada alumno y no hay un apoyo real del resto del grupo en este sentido.

Para la culminación del proyecto, se solventaron parcialmente estas dificultades, al desarrollar un trabajo individual por turnos durante los descansos u horas libres, en el desarrollo de la etapa de montaje de la enciclopedia interactiva.

En cuanto al segundo grupo de dificultades, se pensó que al integrar dos áreas, se lograría cubrir un rango mayor de intereses por parte de los alumnos, lo que supuestamente redundaría en una mayor motivación en ellos, su comportamiento no difirió en mucho del que se observa en clases normales de ambas áreas.

Por lo tanto, el desarrollo de ambientes integrados no constituye necesariamente un elemento potenciador de las motivaciones de los estudiantes, que garantice un mejor proceso de construcción del conocimiento, en comparación con ambientes no integrados. No obstante, esta observación no desmerece los alcances reales del proyecto adelantado por los alumnos y su profesor.

El ambiente en el área de ciencias aportó actividades de refuerzo en los temas tratados previamente en el curso de las unidades trabajadas en el año, logrando superar las limitaciones que representan el manejo efímero de la información escolar. Además, en un futuro, la consulta que los alumnos harán sobre el producto terminado será sin duda un elemento más de repaso espontáneo sobre dichos temas.

En el campo de la informática, se resaltó el hecho de lograr una nueva utilidad para los ordenadores, lo que amplía el espectro de aplicabilidades que se le pueden dar a un computador.

Esto contribuye a reconsiderar la versatilidad de estas nuevas herramientas y a vencer los temores que subsisten en algunos alumnos. Así mismo, se logró dar una nueva utilidad a los trabajos, talleres y tareas que los estudiantes aportan, ya que, sumando estos aportes, se puede lograr una importante colección de información que servirá para los años venideros.

Finalmente, este último aspecto detallado implica que para los alumnos se justificó el hecho de cambiar el formato de las tareas a archivos de computador, ya que un trabajo escrito resulta único a menos que sea transcrito.

Al redactar sus informes o elaborar ilustraciones directamente en el computador, se ahorra tiempo después para que estos trabajos sean incluidos en la enciclopedia interactiva, dependiendo de su calidad.

4.2. ASPECTOS GENERALES DE LOS AMBIENTES.

Para el diseño de los tres ambientes propuestos inicialmente, se tuvieron en cuenta unos lineamientos en común que facilitaron la labor mediadora de los maestros en el proceso de aprendizaje de sus alumnos.

Al planear las actividades se plantearon inicialmente unos objetivos para cada una de ellas y se proporcionaron insumos a los alumnos para que fueran manipulados o procesados. Este trabajo se llevó a cabo apoyándose en una labor paralela de investigación permitiendo el enriquecimiento de los estudiantes en su producción personal, promoviendo así el pensamiento creativo. Los insumos proporcionados por cada profesor (materiales de trabajo, de lectura, audiovisuales, entre otros.) sirvieron para que los estudiantes, en su individualidad, se relacionaran de la mejor manera posible con el objeto de estudio. Al mismo tiempo, esta disposición acercó al maestro con sus alumnos más problemáticos, al proponerles diferentes alternativas de trabajo. El producto final desembocó en una presentación al público que se manifestó de diferentes maneras, de acuerdo con el ambiente correspondiente.

Tradicionalmente los maestros han planeado sus actividades con base en los temas de estudio teniendo como referencia los fines y posibles resultados. Al

diseñar los anteriores ambientes se tuvo en cuenta cada una de las variables del proceso de enseñanza-aprendizaje (medio, agente y objeto fundamentalmente) dándoles igual importancia para lograr un desarrollo óptimo en cada uno de los alumnos, respetando así la individualidad de los mismos.

5. CONCLUSIONES

Dentro de los objetivos planteados al inicio de la tesis, se había propuesto adelantar una observación detallada que condujera a determinar el papel que el maestro desempeña en el transcurso de su actividad pedagógica para describir su relación con los alumnos. Este análisis llevó a determinar que el maestro no es consciente de cuándo está actuando como medio y sin embargo aborda a los estudiantes como un efectivo mediador, recurriendo para ello a su intuición más que a su conciencia.

Como propuestas alternas y dependiendo de los resultados logrados, se buscó plantear diversos ambientes que fuesen aplicables en diferentes áreas de la enseñanza, como una opción que permitiera al maestro optimizar su papel como medio en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A este respecto, se pudo establecer que los ambientes no necesariamente dependen de elementos físicos, como ornamentos, barreras o entornos elaborados, sino

que su eje principal está determinado por el tipo de relación que el maestro establece con cada estudiante.

El desarrollo de la investigación aportó algunos indicios de que la aplicación de ambientes podría optimizar el desempeño del docente como medio. La puesta en práctica de ambientes diseñados preliminarmente por los autores mostraron logros significativos en aspectos como la adquisición de autonomía y responsabilidad por parte de los estudiantes, la promoción y organización del pensamiento creativo y la valoración de la individualidad de cada alumno.

A nivel específico, la intención fundamental fue la de proponer estrategias como un elemento básico para el diseño de ambientes, donde se buscara aprovechar al máximo las posibilidades y aptitudes de los alumnos. En este contexto, la comunicación juega un papel fundamental en el desempeño del proceso de enseñanza-aprendizaje, por cuanto representa el canal por medio del cual se favorece la mediación en el maestro y la autonomía en el alumno.

Antes de la realización de la presente investigación, los autores no eran conscientes de su papel mediador, como tampoco de los resultados positivos que se pueden obtener trabajando en ambientes de aprendizaje que hayan sido diseñados, teniendo en cuenta la individualidad de cada alumno.

Las posibilidades de comunicación que ofrece la relación maestro-alumno en el marco de un ambiente de aprendizaje son amplias y permiten obtener buenos resultados porque es a través de ésta que se determina el tipo de relación que se puede establecer entre el maestro y cada uno de sus alumnos.

Antes de la propuesta de ambientes se observó que los alumnos estaban a la espera de las indicaciones del maestro para trabajar, con los ambientes de aprendizaje se logró que los alumnos se sientan responsables de elaborar su propio conocimiento y de ellos parte la iniciativa de buscar los elementos que necesitan para lograrlo.

Los ambientes diseñados y puestos en práctica durante el año lectivo 1995-1996, ofrecen beneficios a los alumnos por cuanto promueven la autoestima, la confianza en que ellos pueden hacer cosas creativas, en que sus aportes son valiosos y que a partir de estos se pueden lograr nuevos objetivos, tanto académicos como actitudinales.

BIBLIOGRAFÍA

ALVAREZ, Jairo y Martínez, María del Carmen. "Qué es lo que el maestro dice acerca de lo que hace en la enseñanza de las ciencias sociales". Tesis de postgrado. Cali. 1992.

ATKINSON, Paul y HAMMERSLEY, Martyn. "Etnografía". Buenos Aires: Paidós, 1994.

BION, W. "Experiencia en grupos". Buenos Aires: Paidós, 1948.

BRISSARD, Françoise. "Desarrolle toda su inteligencia." Intermedio, Robin Book. 1993.

BRUNER, Jerome. "Realidad Mental y Mundos Posibles". Barcelona, España: Gedisa, 1986.

CANO, Gloria. "El alumno sobresaliente: estrategias de identificación y desarrollo". Tesis de Post-grado. Universidad Javeriana. Cali. 1991.

GARCIA, J. Eduardo, GARCIA, Francisco. "Aprender investigando". Sevilla, España: Díada, 1993.

GAUTHY, Pierre, "Programme intégré". Liege: Conseil central de l'Enseignement Maternal et Primaire Catholique, 1994

GAVIRIA, Fanny y RUBIO, Luz Neira. "La decisión del maestro y la cultura escolar: una investigación etnográfica". Tesis de Post-grado. Universidad Javeriana. Cali. 1992.

GORDILLO, José. "Lo que el Niño Enseña al Hombre". México: Trillas, 1992.

GORDON, Thomas. "M.E.T." Mexico: Diana, 1992.

HEY, Gerhard. "Psicoanálisis del aprendizaje". Buenos Aires: Kapelusz, 1982.

MARDONES, J. M. "Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales". Barcelona: Antrophos, 1991.

MENDEL, Gerard. "La descolonización del niño". Barcelona, España: Ariel, 1977.

MOLL, Blanca y colaboradores. "La escuela infantil de 0 a 6 años". Madrid: Anaya 1988.

POPPER, Karl. *et al.* "La Lógica de las Ciencias Sociales". México: Grijalba, 1978.

POPPER, Karl. "El Conocimiento y la Configuración de la Realidad. En Busca de un Mundo mejor". Barcelona: Paidós, 1956.

SALZBERGER. WITTENBERG, I. "The emotional experience of learning and teaching". London: Routledge & Kegan Paul, 1983.

Anexo A. Etnografías.

OBSERVACIÓN # 1:

Profesoras observadas:	V. E. G. y D. B.
Curso:	Primero de Primaria.
Población:	20 niños de 7 y 8 años.
Clase:	Inglés - Comprensión de lectura.

El grupo de niños acaba de escribir unas palabras en inglés dictadas por la profesora referentes a la lectura hecha en la clase anterior, para luego realizar un ejercicio de comprensión de lectura. Todos los niños están acomodados en mesas de tres o cuatro niños por mesa y algunos se han sentado solos para trabajar. (Alumno y maestro como agente). La profesora V. pide a los niños que saquen sus cuadernos para comenzar con el ejercicio de comprensión de lectura, al ver que los niños se demoran mucho en hacerlo, ella va personalmente y los entrega. (Maestro como agente).

En la parte trasera del salón se encuentra la profesora D. B. con otro grupo de ocho niños. Están todos sentados en un tapete, descalzos y muy cómodos, leyendo de un gran libro con ayuda de la profesora especialmente en pronunciación (maestro como medio). La profesora V. está en el tablero indicando lo que necesitan hacer los niños ahora y pide silencio para hacerlo (maestro como agente).

La profesora advierte que si algún niño no termina el trabajo en el tiempo de clase se quedará en la hora de recreo a terminarlo. Los niños comienzan a copiar la historia del tablero y la profesora sigue con las preguntas de comprensión de lectura. Las ocho preguntas ya están en el tablero y los niños comienzan a trabajar en ellas individualmente. Algunos se preguntan y se ayudan mutuamente (Alumno como medio). Algunos alumnos se paran a hacerle preguntas sobre el trabajo a la profesora, pero ésta contesta con otras preguntas induciendo al niño a deducir la respuesta (maestro como medio).

Mientras los niños siguen trabajando solos, la profesora V. llama a uno por uno de los niños para que le lea en voz alta el libro que están trabajando individualmente en casa. Cuando el niño lee, la profesora interrumpe de vez en cuando para corregir pronunciación o hacerle preguntas sobre la historia al alumno (maestro como medio). A las 8:55 de la mañana el grupo de atrás termina y la profesora D.B. llama a

otros ocho niños de los que están trabajando individualmente, a leer con ella. Los que acaban de terminar organizan sus cosas y se ponen a trabajar en el ejercicio de comprensión de lectura, asistidos por algunos compañeros que les explican lo que tienen que hacer. (alumno como medio).

La profesora V.E.G. sigue escuchando niños individualmente y a cada uno le hace una ficha de seguimiento en donde semanalmente anota los adelantos del niño y los problemas de pronunciación que todavía persisten (maestro como agente).

ANÁLISIS:

Para el presente análisis se tendrán en cuenta los ambientes. Estos se determinan por la estructura de las relaciones que se establecen entre varios elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje: agentes, medios-mediación, objeto, fines, contexto y resultados. En el caso específico de esta observación los agentes están representados inicialmente por el maestro en las instancias en que organiza a los alumnos en mesas para facilitar el trabajo en grupos de tres a cuatro niños lo que posibilitó una mejor interacción de los alumnos con el maestro y con los compañeros, también cuando imparte instrucciones sobre la forma de trabajo, como por ejemplo para el ejercicio de lectura donde pide a los niños sacar sus cuadernos y escribir lo que está en el tablero.

Existe una serie de aspectos inherentes a la estructura de la clase que tienen una estrecha incidencia en cuanto al desempeño del maestro como agente: la planeación del dictado, el tiempo dedicado al ejercicio de comprensión de lectura, la distribución de los niños en cada mesa (en este caso: unos grupos de tres o cuatro alumnos y otros trabajando individualmente). Estos aspectos forman parte de las estrategias a las que el maestro, en su función de agente, puede recurrir para generar -o evitar según el caso- las relaciones que los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje establecen entre sí, logrando así convertirse en mediador de ese proceso. Las estrategias representan las actividades que el maestro planea y utiliza para crear un ambiente de trabajo determinado.

También cada alumno asume el papel de agente por cuanto se distinguen momentos, durante la clase, en las que el niño se organiza solo, responsabilizándose así de su propio aprendizaje. Esto se puede observar cuando los niños, habiendo escogido previamente los libros de su predilección, se sientan individualmente a leer y desarrollar el ejercicio de lectura. Se deduce que el alumno es un agente por cuanto es él quien elige qué libro leer y tiene la autonomía de hacerlo a su propio ritmo de trabajo.

Los medios son varios en esta observación. Primero se encuentran los libros, cuadernos, lápices, etc, que constituyen los medios inanimados. La maestra también asume el papel de medio en la medida en que los alumnos acceden a ella cuando la necesitan. Esto sucede cuando los niños buscan a la profesora para hacerle preguntas acerca de lo que está copiado en el tablero y ella interviene con otras preguntas induciéndolos a encontrar sus propias respuestas, apoyando a sus alumnos a resolver sus inquietudes, corrigiendo sus fallas de pronunciación y vocalización, así como orientando a los niños con respecto a los temas de lectura.

A través de la relación que establece con los alumnos, la maestra actúa como medio al hacer preguntas variadas, porque de esta manera se interpone entre los alumnos y lo que ellos están leyendo. El alumno puede tomar entonces una actitud reflexiva, crítica y analítica del tema en estudio, y se le brinda así la oportunidad de construir su conocimiento, guiándolo para que saque sus propias conclusiones.

En la actividad del dictado, el maestro ejerce su función mediadora (por cuanto el alumno obtiene la información directamente de la profesora) de una forma dirigida, donde los alumnos presentaron un resultado muy preciso, de acuerdo con lo propuesto por el maestro.

Una actividad en la que la mediación ejercida por el maestro resulta ser más abierta, fue el ejercicio de comprensión de lectura, donde esta se presentó cuando el niño la necesitó (se diferencian en que la primera fue una actividad dirigida, mientras que la segunda fue opcional, de acuerdo con las dudas de cada niño con respecto al texto escogido). Agente, medio y mediador son los tres roles que puede ejercer el maestro, durante la organización y desarrollo de su clase.

Los alumnos también ejercen el papel de medio cuando intervienen en el proceso de aprendizaje de sus compañeros, como cuando se preguntan entre sí acerca del ejercicio a realizar en el tablero, o cuando corrigen la pronunciación de otros niños al leer en voz alta. Los objetos de estudio en este caso son varios. En primer lugar se trabaja con unas palabras que en un dictado se trata de evaluar si los niños han aprendido a escribirlas correctamente. Luego se encuentra la lectura que se utiliza para analizar y hacer ejercicios de comprensión. Al mismo tiempo en la parte trasera del salón, el objeto es una lectura más sencilla que los niños leen en voz alta para practicar pronunciación. Finalmente cada niño ha escogido una lectura que es el objeto que le da la oportunidad de ejercitar su capacidad de comprensión de un relato y al mismo tiempo mejorar su pronunciación al leerlo para la profesora.

Los fines son las metas que cada uno de los participantes del proceso se ha trazado en el transcurso de la clase. En este caso los fines de las maestras eran: por un lado la ejercitación de la lecto-escritura en los alumnos y por otro lado el mejoramiento de la pronunciación de palabras en inglés. Los fines para los alumnos están relacionados con poder escuchar la historia completa, participando activamente y con entusiasmo haciendo conjeturas sobre los posibles desenlaces de la misma. Los resultados no pueden determinarse durante los cuarenta y cinco minutos de clase, porque las actividades realizadas forman parte de un programa que se extiende a lo largo de un año escolar.

En el caso de esta clase se diferenciaron tres ambientes: El del grupo de lectura en la parte trasera del salón, donde se buscaba que los niños estuvieran cómodos y trabajaran en un pequeño grupo. La relación que los estudiantes, como agentes de su proceso de aprendizaje, establecen con el objeto de estudio en el marco de este ambiente se plantea directamente a través de la profesora. Ella actúa como agente y medio. Como agente, porque tiene el libro en sus manos y dirige la actividad, y como medio corrige constantemente la pronunciación del alumno que lee y formula preguntas referentes al texto (figura 3). En su actividad orientadora, la profesora actúa como medio porque está sirviendo de puente entre el alumno y su objeto de conocimiento, ya que a través de su intervención, el alumno recibe un apoyo que le permite elaborar la nueva información, la cual es integrada a su conocimiento previo. Además, este ambiente permitió que los alumnos se relacionaran entre ellos mismos al entrar a corregir los errores de pronunciación de sus propios compañeros.

La corrección hecha por el maestro difiere de aquella realizada por los alumnos, porque el maestro induce al niño a caer en cuenta de su error para que encuentre la solución del mismo, mientras que los alumnos al corregir a sus compañeros, son directos y dan la respuesta inmediatamente, privando al alumno de la oportunidad de llegar a una respuesta acertada por sí mismo. Al situar el grupo de lectura

en la parte trasera del salón, los niños trabajan en equipo ayudándose unos a otros con el apoyo de la maestra quien promueve este tipo de actividad para que los niños tengan la oportunidad de demostrar lo que pueden hacer, y los logros que han tenido en frente de sus compañeros y la maestra misma.

El segundo ambiente, se da cuando los niños están trabajando individualmente en el ejercicio de comprensión de lectura, aunque presentan algún grado de interacción entre ellos. Aquí, la relación que se da entre el alumno y su objeto de estudio, al igual que algunas de las relaciones entre los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje, son diferentes porque cambia la forma como el maestro desempeña su mediación y porque cada niño es quien toma libremente la decisión de relacionarse con la maestra o sus compañeros de curso. Al relacionarse con ellos, el alumno los interpone entre él y su objeto de estudio, es decir que los convierte en medios. Al individualizar el trabajo de los estudiantes, se están modificando algunas de las variables que determinan la manera como éstos construyen su propio conocimiento.

El tercer ambiente se presenta en el ejercicio de lectura individual, la relación del estudiante con el texto es diferente a la que se presenta en los otros ambientes, porque el alumno ha escogido el cuento de su predilección para llevarse lo a la casa y practicar con anterioridad. Ya en el aula, se establece una relación de "uno a uno" de la maestra con el alumno, permitiendo retro-alimentación instantánea. Esta retro-alimentación ocurre cuando el alumno está leyendo el texto a la maestra mientras los demás niños están trabajando en el ejercicio de comprensión de lectura.

Al leer los niños individualmente a la profesora unas páginas del libro que están trabajando, se establece una relación más personal entre ellos, donde al alumno se le brinda la posibilidad de sentirse confiado y seguro, lo que le permite comentar algo, preguntar o cometer errores sin avergonzarse y corregirlos, logrando así un aprendizaje más efectivo. Esta actividad le permite a la maestra establecer un diálogo con el alumno, cuestionarlo, darle la oportunidad de especular para llegar a una respuesta que tenga sentido y preguntar lo que no entiende. Con esto la profesora desempeña un papel mediador para lograr que el contacto del alumno con el objeto de conocimiento sea más estrecho. En contraposición, la intervención de los otros agentes difiere con la de los ambientes precedentes en que los restantes niños no conocen el texto que los demás han leído.

Este ambiente está determinado por los mismos niños, quienes como agentes organizan su propio trabajo, porque son ellos quienes deciden qué libro van a leer, y cuánto tiempo le van a dedicar al mismo. Como medios se ayudan unos a otros interviniendo en el aprendizaje de sus compañeros. Esta variedad de ambientes puede hacer más ágil la clase para el alumno por cuanto le permite relacionarse directamente con la maestra o con sus compañeros y a la vez se le brinda la posibilidad de que trabaje a su ritmo y enriquezca poco a poco el mismo su conocimiento. Al dividir el salón en pequeños grupos, se hace más eficiente el aprendizaje, por cuanto las maestras pueden acercarse más fácilmente a sus alumnos y trabajar con ellos individualmente.

Al mismo tiempo se puede detectar un rango más amplio de deficiencias en el aprendizaje de cada niño cuando se pasa de un ambiente a otro dentro de una misma clase ya que su comportamiento y su expresividad puede modificarse en función de el grado de aislamiento en el que se encuentre. Se puede dar el caso de un niño tímido que no interviene verbalmente en grupos grandes, mientras que cuando

trabaja solo con la maestra se expresa más fácilmente. Esto le permite a la maestra determinar el nivel en el que cada niño se encuentra.

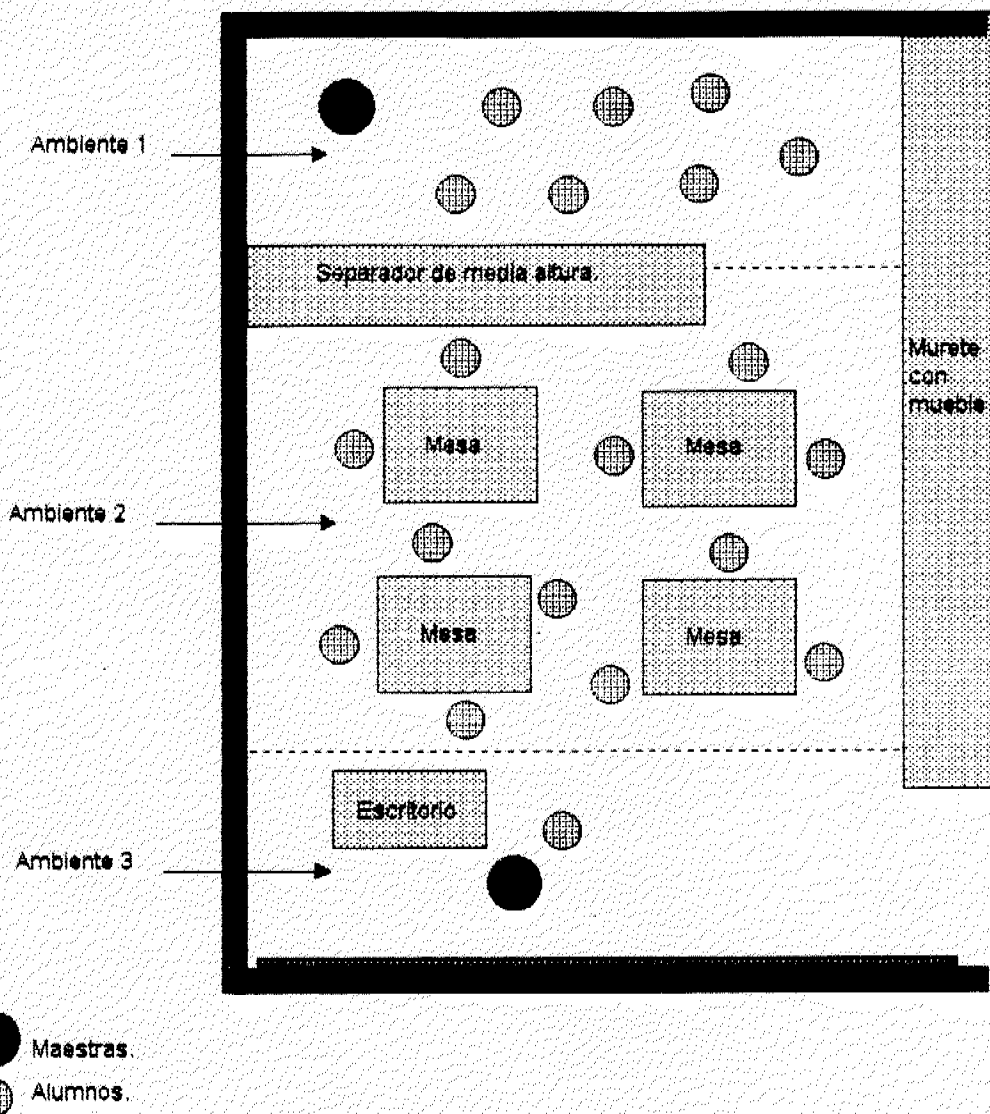


Figura 3: Esquema del salón de clase con los tres ambientes.

Estas estructuraciones de los ambientes no dependen de las variables espacio-temporales, ya que se pueden definir las mismas relaciones entre los componentes del proceso en diferentes aulas y a diferentes horas, pero el aprendizaje del alumno en estos ambientes dependen de la relación que establece con su maestro. El papel de agente se presenta cuando el maestro organiza su clase y sus actividades de tal manera que pueda orientar el trabajo previamente planeado (el dictado, trabajo de comprensión de lectura, ejercicio de pronunciación) para llevar a cabo con sus alumnos. El estudiante es agente por cuanto de él depende elaborar su propio conocimiento (Tabla 1).

PROTAGONISTAS DE LOS AMBIENTES	AMBIENTE 1	AMBIENTE 2	AMBIENTE 3
MAESTRO	<ul style="list-style-type: none"> -Promueve el trabajo en equipo entre sus alumnos. -Actúa como agente y medio: agente, porque dirige y organiza la actividad y medio, corrigiendo constantemente la pronunciación del alumno y formulando preguntas referentes al texto. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se limita a dar las instrucciones del ejercicio y a responder preguntas cuando los niños las hacen. - Actúa como medio al contestar preguntas y como agente al planear la actividad y delegar la palabra a cada niño individualmente. 	<ul style="list-style-type: none"> -Establece una relación de uno a uno con su alumno. -Desempeña un papel mediador para lograr que el alumno se acerque mas a su objeto de conocimiento. - Actúa también como agente al llamar a uno por uno a los alumnos, para que lean en voz alta.
ALUMNO	<ul style="list-style-type: none"> -Trabajo de los alumnos en un grupo pequeño. -Establecen relación con el objeto de estudio a través de la profesora. -Relación entre los alumnos al corregir a sus propios compañeros. 	<ul style="list-style-type: none"> -Trabajo individual. -Cada alumno decide cuando necesita relacionarse con la maestra o los compañeros. -Actúan como medios de sus compañeros. 	<ul style="list-style-type: none"> -Recibe retro-alimentación instantánea de la maestra. -Trabaja individualmente sobre un texto elegido por él mismo.

Tabla 1: Síntesis del análisis de la observación N° 1.

Los objetivos de esta clase eran lograr que los niños trabajaran en comprensión de lectura para detectar los adelantos y falencias de cada uno y lograr que su lectura y pronunciación en inglés mejoraran. Los ambientes diseñados por las maestras para esta clase, facilitaron el logro de los objetivos, porque en el primer ambiente (comprensión de lectura) se observó que los niños se apropiaron de la narración, y participaron con entusiasmo en el desarrollo de la lectura. En el segundo ambiente (lectura en voz alta en el pequeño grupo) se observó como los niños iban corrigiendo ellos mismos sus errores de pronunciación con escasas intervenciones de la maestra. En el tercer ambiente (lectura individual) se vio como los niños avanzaban en sus respectivas lecturas y explicaban a la profesora la historia con sus propias palabras.

De acuerdo con lo observado y las conversaciones sostenidas con la maestra, se puede decir que los objetivos de la clase se cumplieron, no sólo porque los niños practicaron comprensión de lectura y pronunciación, sino porque también se promovió la autonomía de los niños, al delegar en ellos ocasionalmente el papel de agente y medio en la clase. Con esto se logró que los niños asumieran su

trabajo, se centraran en las actividades propuestas por la maestra y se responsabilizaran, no sólo de su propio aprendizaje, sino también del de sus compañeros de clase.

OBSERVACIÓN # 2:

Profesora observada:	J. B.
Curso:	Pre- Primaria.
Población:	21 niños de 5 y 6 años.
Clase:	Matemáticas.

La profesora dice que van a jugar un bingo matematico hoy en la clase y les reparte las tarjetas y los circulos para cubrir los recuadros. (maestro como agente). Para comenzar muestra a los niños en que consiste el juego dando varios ejemplos de sumas y cómo encontrar los resultados para poder cubrir el recuadro correspondiente a la respuesta acertada de cada suma. (maestro como medio) Pasa de mesa en mesa asegurandose de que todos los niños estén listos para comenzar y a aquellos que le piden ayuda les explica, esta vez en español.

Los niños están muy inquietos. La profesora comienza a sacar las fichas y los niños se emocionan bastante. La profesora va mirando las tablas de los niños y va corrigiendo los errores que puede detectar haciendo caer en la cuenta al niño del número que le falta por cubrir o del que tiene cubierto y que no ha salido. Después de cada ficha los niños revisan sus tablas y las de sus compañeros de mesa. En dos mesas hay bastante dialogo entre los niños y discusiones sobre las respuestas (alumno como medio) en otras, trabajan individualmente, sin interferir con los vecinos.

Algunos niños llaman a la profesora a la mesa para que les revise las tarjetas (Maestro como medio) Ahora la profesora dice que son los mismos niños los que van a sacar las fichas, así es de que pasa de mesa en mesa para que los niños lo hagan (Maestro como agente). Esto excita aun mas a los niños que se levantan de sus puestos cada vez que algún niño va a sacar una ficha para ver que número sale.

Un niño grita "bingo" y todos los demás se quedan en silencio mientras la profesora revisa su cartón con algunos alumnos que la están siguiendo. Detectan un error y la profesora enfatiza en la importancia de ser cuidadosos en sus sumas para no equivocarse.

Sigue el juego y una niña grita "bingo". esta vez muy pocos se quedan en silencio mientras la profesora hace la revisión correspondiente. La niña gana y la profesora insiste en que se siga jugando, ya no por ganar si no para que todo el mundo pueda terminar su tarjeta. Al ver que la disciplina empeora, la profesora dice que ya no van a jugar mas y pasa una caja por las mesas para que los alumnos guarden los cartones y los "circulitos de marca", para cambiar a la siguiente actividad. (maestro como agente)

La profesora pide entonces a los niños que se sientan alrededor del circulo que está pintado en el piso para leer unas circulares que necesitan llevar a la casa (maestro como agente). Antes de explicar las nuevas circulares pide las anteriores y recuerda a cada niño la importancia de entregar la correspondencia a la casa. Un niño dice que no le pudo entregar la circular a su papá porque se fue a

vivir a otra casa porque se separó de su mamá (Relación maestro-alumno). La profesora dice que ya sabe eso, pero que aún así, él tiene que ser responsable y tratar de entregar las circulares a papá.

Comienza entonces a explicar la nueva circular que invita a todos los padres de familia a una misa por los difuntos. Aprovecha esta invitación para explicar que todos los días se muere la gente, pero que en esta misa en especial aprovechamos de rezar por esas personas y por los familiares que están tristes. (Mediación).

El segundo punto de la circular es una invitación al festival del colegio, y una petición de regalos para la pesca milagrosa. Algunos niños comienzan a decir ejemplos de cosas que se han ganado en estas pescas milagrosas en otros festivales y la profesora recuerda que es importante traer algo que les gustaría ganarse a ellos, no cosas que son viejas o que no sirven. En los últimos cinco minutos de clase la profesora les pide que reciten la poesía que se saben y los niños comienzan a hacerlo llevando el ritmo moviéndose de un lado a otro. Al final de la poesía comenzaron a acelerar el ritmo de la misma y terminaron en grandes carcajadas con la profesora.

Después de esto, la profesora les pidió que se formaran en una fila con sus loncheras para salir a recreo (maestro como agente)

ANÁLISIS:

En esta observación se detecta los dos roles del maestro (agente y medio) muy bien diferenciados, pero también se puede ver la mediación cuando la profesora transmite su propia concepción de la muerte en lo que habla con los niños. Los alumnos también asumen el papel de medio cuando se involucran en el proceso de aprendizaje de sus compañeros corrigiéndolos o preguntando el por qué de lo que dicen o hacen los demás.

El objetivo primordial de esta clase y el fin de la misma, era que los niños practicaran la suma por medio de un juego, para salir de la monotonía. El juego del bingo sirvió como el medio principal con el cual se trabajó durante cuarenta minutos. Los cartones, las fichas y el tablero. El contexto en el cual se llevó a cabo la clase era la suma y en un ambiente totalmente lúdico, donde los niños se divirtieron, se les permitió hablar con los compañeros y expresar libremente sus emociones mientras el juego ocurría.

Se diferenciaron dos ambientes, pero no se dieron simultáneamente, sino uno después del otro. El primero, cuando los niños estaban sentados en pequeños grupos jugando al bingo y el segundo, cuando se sentaron todos en el piso en un círculo, para discutir las circulares y para recitar la poesía al final de la clase. Este segundo "ambiente" permitió un contacto más directo con la profesora y un diálogo más abierto en el que todos participaron con entusiasmo. En este segundo ambiente algunos niños evidenciaron sus problemas emocionales, que la profesora toma en cuenta para comprender las irregularidades disciplinarias y académicas de los niños.

OBSERVACIÓN # 3:

Profesora observada:	G. L.
Curso:	Pre- Primaria.
Población:	20 niños de 6 y 7 años.

Clase: Inglés.

Los niños están sentados en el piso en un círculo, y están recitando algo sobre unos sapos, en donde unas pocas niñas hacen las estrofas y todos contestan el estribillo. Los niños hacen esto mientras la profesora arregla el calendario. Ahora la profesora se sienta con ellos y comienza saludando con una canción y luego llama a lista. Cuando termina la lista, propone cantar una canción y comienzan todos a cantar. Algunos niños hacen la mimica y otros no.

Cantan algunas canciones y cuando la profesora se da cuenta que hay un niño que no canta, le pregunta si no quiere cantar y cuando el niño le contesta que no, entonces dice que está bien que no tiene que hacerlo si no quiere.

Una niña propone una canción y como la profesora no se acuerda bien de la letra, otra niña se para y le trae la tarjeta de esa canción a la profe para que la lea y la cantan todos juntos. En otra canción un niño dice que no es así, y la profesora le dice que entonces se la cante para aprenderla y el niño canta lo mismo que la profesora acaba de cantar con todos. En la última canción todos se emocionan y brincan. Al terminar la profesora les pide que se sienten mirando al tablero.

La profesora explica que habló con la mamá de un compañero que se rompió el brazo ayer y que ya se está sintiendo mejor. Explica que se rompió los dos huesos del brazo izquierdo. Una niña pregunta que si es que se rompió los dos brazos y todos los niños le contestan que no. Entonces la profesora explica que son dos huesos de un solo brazo.

Ahora los niños comienzan a decir la fecha del día y la profesora aprovecha para preguntales "¿qué día fue ayer?" y "¿qué día es hoy?". Luego les dice que les va a leer un libro que a las 10.00 A.M. van a ir a ver la obra en el auditorio. Después la profesora les escribe en el tablero el horario que van a seguir durante el día.

- Leer un libro (con todos sentados en el piso).
- Trabajar individualmente en sus libros de matemáticas (en pequeños grupos en sus mesas).
- Descanso.
- Obra: "El gato con Botas" (todos van al auditorio a ver la obra presentada por los niños de bachillerato)
- Biblioteca (cada uno lee algo individualmente y cambia el libro que está trabajando en casa).
- Español.
- Oxford (Libro de lectura en inglés con palabras y frases que avanzan de nivel progresivamente).

La profesora pregunta a los niños por dónde van en el libro y los niños le cuentan lo último que habían leído el día de ayer, así que sigue leyendo de allí en adelante, mostrando todo el tiempo el libro a los niños. Ella lee bien despacio y hace pausas con frecuencia para que los niños contesten terminando las frases que ella va leyendo.

"What is corn?" dice la maestra. "Maiz", contestan los niños.

La profesora sigue leyendo con mucha emoción, y con muy buena entonación lo que hace que los niños se involucren con la historia. Cuando llega a la parte del ogro le pide a los niños que digan primero qué es un ogro y luego que hagan cara de ogro y todos los niños comienzan a hacer caras.

Va llegando el final de la historia y la profesora comienza a preguntar si saben cómo terminará. Los niños comienzan a adivinar como terminará y emocionados dicen que se van a casar. Sigue la lectura y todos los niños terminan la historia al unísono y vivieron felices para siempre!

Al finalizar el texto una niña pregunta por qué el gato nunca se quita la ropa que tiene puesta, y saca la conclusión de que seguramente está apestando. Todos los niños están de acuerdo y hablan de la importancia de cambiarse de ropa todos los días para oler bien. Luego la profesora dice que tienen que sacar los libros de matemáticas para trabajar en ellos individualmente, y cuando los niños se acercan a hacerle preguntas sobre lo que tienen que hacer, ella les dice que está segura de que si leen con atención van a saber lo que tienen que hacer. Todos los niños van preguntando en voz alta qué es lo que tienen que hacer y la profesora para a todos y les dice que ella no va a explicar, porque es algo que ellos ya saben hacer. Les pide que trabajen en pequeños grupos en sus mesas como lo han hecho siempre y todos se ponen a trabajar. Mientras los niños trabajan en sus libros de matemáticas, la profesora va llamando a uno por uno para que le lean en voz alta el libro de inglés, en el cual está trabajando, y le corrige los errores de pronunciación que detecta.

Al hablar con la profesora explicó que siempre trabajan en pequeños centros. En la parte trasera del salón hay una mesa mas grande que es el centro artístico, y todos los grupos rotan, así que una vez por semana cada grupo pasa por el centro artístico, realizan la actividad que ellos elijan hacer, y los demás trabajan en las otras actividades académicas. Durante todo el año, los niños trabajan siempre en grupos y se ayudan mutuamente.

OBSERVACIÓN # 4:

Profesora observada:	G. M.
Curso:	Jardín A.
Población:	19 niños de 4 1/2 y 5 1/2 años.
Clase:	Inglés (Vocabulario, conteo, comprensión de un cuento).

El grupo de niños es llamado por la profesora, para que se sienten en las sillas organizadas en círculo. (maestro como agente). La profesora empieza su clase cantando, e invita a los niños a hacerlo también, de esta forma se van quedando calmados y participan de la actividad. Les pregunta si se acuerdan de la canción de "Los Patos", y algunos niños empiezan a cantarla, enseguida se une el resto de compañeros tratando de seguir a aquellos que se la saben bien, al mismo tiempo que la van dramatizando. Todos miran atentos a la profesora e imitan sus movimientos (maestro como medio - alumno como medio).

Al finalizar la canción, los niños piden cantarla nuevamente pero más rápido, a lo cual la profesora accede. Los niños quieren repetir lo mismo una y otra vez, pero a esto la profesora responde que no más. (maestro como medio - agente). Los niños piden cantar otra de las canciones que ya conocen, la cual involucra números hasta el cinco, para lo cual la profesora les brinda apoyo. (maestro como medio). Al finalizar de cantar los niños se desordenan un poco, parándose y hablando en voz alta. La profesora canta suavemente y los niños se quedan en absoluto silencio. (maestro como agente). La profesora

comienza una nueva actividad, donde trabaja con una canastilla que contiene pelotas de colores. A través de un juego pregunta a los niños los colores de las mismas, a lo que los niños responden acertadamente. En algunos casos unos alumnos ayudan a otros. (maestro como agente y medio - alumno como medio). Con las mismas pelotas la profesora realiza otro juego, donde involucra conteo de las mismas hasta doce. Esta vez la profesora trabaja individualmente. Los niños escogen algunas pelotas, las ordenan y cuentan en voz alta, cuando se les dificulta la profesora los ayuda pronunciando la primera letra de la cifra, otras veces, el niño al que se le pregunta es ayudado por otro compañero. (maestro como agente - medio, alumnos como medio).

Para finalizar la clase la profesora les dice que tiene una sorpresa, cuenta suavemente hasta tres bajando el volumen, logrando que los niños se queden callados. Empieza a contar un cuento mostrándoles láminas, haciendo mímicas y cambiando de voz según el personaje o elementos que se vayan presentando. Al tiempo hace preguntas a los niños, los cuales responden en conjunto. A su vez estos la interrumpen de vez en cuando para también preguntar, a lo que la profesora responde con otras preguntas induciéndolos a pensar. (maestro como agente y medio - alumno como agente).

En su narración, la profesora involucra a los niños con la historia del cuento, de tal forma que las nuevas palabras vistas durante la clase se interpreten y representen por ellos, a través de acciones. La actividad termina con una canción donde todos participan. (maestro como medio). La profesora ha hecho énfasis, en aquellas palabras nuevas que tenía propuestas para que los niños aprendieran durante las actividades planeadas, al mismo tiempo que repasó el vocabulario visto en la clase anterior. Fue muy expresiva en la narración de su cuento, lo que facilitó al niño su comprensión, a pesar de que el nivel de inglés de los mismos no es muy avanzado.

OBSERVACIÓN # 5:

Profesora observada:	A. M. A.
Curso:	Jardín B.
Población:	13 niños de 5 1/2 y 6 1/2 años.
Clase:	Matemáticas.

La profesora comienza la actividad explicando que van a empezar a hacer el regalo (que los mismos niños habían escogido previamente) para entregar a los padres en la celebración del día de la familia (maestro como agente). A cada niño se le entregó material en madera. Se les mostró una fotografía del modelo de marco para espejo que iban a realizar, y finalmente se dieron explicaciones generales de cómo se iba a medir la madera para formar el marco y cuántos pedazos de un determinado grosor, se necesitaban para cada lado (maestro como agente).

Se les pidió a los niños ubicarse en el "salón grande", los niños se dirigieron al lugar indicado, escogieron dónde trabajar y empezaron a realizar su trabajo solos. (maestro como agente - alumno agente). La mayoría de los niños realiza su trabajo independientemente, aunque siempre recurren a la profesora para preguntarle si está bien hecho. Aquellos niños que no lograron comenzar por sí mismos son orientados

por la maestra, quien con unas preguntas e indicaciones muy sutiles les hace pensar cómo empezar a medir y cortar (alumno como agente - maestro como medio). Uno de los alumnos hace caer en cuenta a sus compañeros de que la longitud de los palos que van a cortar no puede ser igual, por no caber en el recuadro para el marco. Ante esto, la profesora dice a todos que escuchen atentamente lo que el compañero acaba de señalar y hace énfasis nuevamente en la importancia de medir bien y marcar con el lápiz antes de cortar (alumno como medio - maestro agente y medio).

Cuando han terminado de cortar, les pide marcar los palos con las iniciales del nombre. Algunos niños piden ayuda, pues no identifican qué se quiere decir con iniciales. La profesora los orienta pronunciando las iniciales del nombre de un alumno como ejemplo (maestro como medio - alumno como agente).

Para finalizar esta parte del trabajo, la profesora pide recoger los pedazos de madera sobrantes y las tijeras, para ponerlas en el sitio correspondiente. A continuación les informa que trabajarán en las mesas para pegar el espejo y los palos ya recortados (maestro como agente).

A cada uno se le reparte un espejo y con las indicaciones de la profesora, los niños lo ubicarán en el centro de un recuadro de madera. Los niños trabajan solos ubicando sus espejos sin ayuda. (maestro como agente y medio - alumno como agente). La actividad queda parcialmente terminada, y será continuada al día siguiente.

OBSERVACIÓN #6:

Profesora observada:	M. D. y P. B.
Curso:	Jardín A.
Población:	21 niños de 4 1/2 y 5 1/2 años.
Clase:	Matemáticas.

La profesora titular del grupo, reúne a los niños y les pide sentarse alrededor del tapete. Los saluda y propone una canción que cantan, algunos niños se acuestan, otros conversan. La profesora los mira, pero hace caso omiso de esto. Al terminar de cantar, los niños se desorganizan un poco, la profesora los retoma para que se queden en silencio, pues les va a comentar lo que va a suceder durante las actividades de la mañana. Mientras les habla la mayoría escucha, otros se disipan y se dedican a conversar con el compañero de al lado. La profesora pide silencio para continuar (maestro como agente). Explica que se va a trabajar por rincones, algunos con la otra profesora, otros con ella y dos grupos más trabajarán en rincones sin profesora. Mientras habla, un niño la interrumpe en repetidas ocasiones, por lo que la profesora se dirige a él preguntándole: "¿quién está explicando lo que vamos a hacer hoy, tú o yo?", a lo que el niño responde: "tú". La profesora le dice: "entonces déjame terminar". El niño se calla y la profesora continúa (maestro como agente - medio).

Terminadas las explicaciones el grupo se divide en cuatro subgrupos. La profesora saca el material de construcción e invita a los niños que van a trabajar en ese rincón, a que lo hagan. Llama al otro grupo y los dirige al rincón de la biblioteca, el tercer y cuarto grupo van a trabajar matemáticas y se ubican en lados opuestos del salón (maestro como agente).

En uno de los rincones, la profesora trabaja con los niños líneas curvas, dibuja en el piso con tiza, líneas curvas formando un camino. Motiva a los niños diciéndoles que uno por uno, cuando ella lo indique, van a pasear utilizando el camino curvo dibujado, hasta llegar al final del mismo. Organiza a los niños para que se paren en fila, pidiéndole al primero que saiga a caminar sin "estrellarse" con los bordes del camino. Así sucesivamente hasta que todos lo hacen, ubicándose al otro lado del mismo. Repiten el paseo convertidos en conejos y lagartijas. Una niña no reptaba sino que gateaba a lo cual la profesora le dice que parece un perrito y no una lagartija. La confronta preguntándole ¿cómo se mueven las lagartijas? A lo que la niña no responde, pero empieza a reptar (maestro como agente - alumno como medio - maestro como medio).

Simultáneamente se encuentra la otra profesora trabajando al otro lado del salón. Su grupo se encuentra organizado en el piso, ella se sienta con los niños en círculo. Tiene una caja de bloques lógicos, con la cual comienza a trabajar. Saca diferentes figuras geométricas y pide a los niños identificarlas cuando ella lo indique, según color, forma, tamaño y grosor, (en este ejercicio, unos niños ayudan a otros). Posteriormente, los invita a realizar un juego en el piso, donde cada niño va a unir con una tiza, unos puntos previamente pintados (maestro como agente - maestro como medio - alumnos como agentes). Cuando los niños han realizado los trazos y coloreado las figuras, son confrontados individualmente por la maestra, quien a través de preguntas, logra respuestas de los niños con respecto a las figuras geométricas realizadas (tamaño, color, forma, grosor). Un niño presenta dificultad ante la confrontación y la maestra lo apoya con preguntas más simples para inducirlo a responder finalmente el alumno logra deducir la respuesta (maestro como medio).

ANÁLISIS

La profesora trató de mediar con su pregunta para que la niña reptara, lo cual ella logró tal vez por imitación, pero no se sabe si la niña realmente sabía que era una lagartija. El ejercicio no se observó en un contexto muy definido que hubiera motivado y orientado más a los niños.

La maestra actúa como medio realizando diversas preguntas a los niños, orientándolos para que a través de las mismas ellos puedan resolver su problema. La profesora titular actúa como agente, al organizar al grupo en cuatro ambientes diferentes para centrarse en las actividades con dos grupos inicialmente. La idea de las maestras es que todos los niños roten por todos los rincones propuestos esa mañana. Los objetivos del área de matemáticas se cumplieron en los rincones "bandera" (aquellos donde las profesoras desarrollan la actividad). En los otros dos, los niños se dispersan, en ocasiones haciendo cosas diferentes a la propuesta, o simplemente caminando por todo el salón sin dedicarse a algo específico. El rincón de biblioteca quedó muy cerca de uno de los rincones de matemáticas, lo que distraía a los niños al querer mirar los cuentos.

El espacio físico existente en el pre-escolar es amplio, y pudo haber sido aprovechado mejor para las actividades de matemáticas. Al querer trabajar con subgrupos en un tiempo aproximado de 40 minutos se acelera el desarrollo de las actividades para que todos puedan participar. Esto ocasiona que las profesoras no le saquen un mayor provecho a las mismas, donde los niños puedan trabajar más tranquilamente, con más interacción y tiempo para explorar.

OBSERVACIÓN # 7:

Profesora observada:	A. M. A. y M. G.
Curso:	Jardín B.
Población:	26 niños de 5 1/2 y 6 1/2 años.
Clase:	Lecto-escritura.

Una de las profesoras organiza al grupo para que se sienten en sus respectivos puestos, seis niños por mesa. La actividad comienza cuando les muestra unas cartulinas, preguntando por la forma que éstas tienen. Luego les explica que van a utilizar las cartulinas para construir una lotería que es especial, porque no tiene dibujos sino palabras, y que cada uno va a escribir en los recuadros en blanco los nombres de cinco compañeros que deseen y el propio. Para esto da indicaciones específicas de cómo quiere que la escritura se realice. Pueden escribirlos como se acuerden o fijarse en la guía que se encuentra en el tablero, hace énfasis para que cada uno escriba tanto nombres de niños como de niñas. Los niños responden casi unánimemente que no. La profesora dice: "si porque sino la lotería no queda variada". Los niños se unen diciendo que no nuevamente, y desordenándose, la profesora pide silencio (maestro como agente y medio).

Cuando todos recibieron el lápiz blanco se sentaron y comenzaron a trabajar por sí solos. Un niño no se acordó de qué era lo que había que hacer primero, a lo que la profesora pidió al resto del grupo que le explicara (alumno como agente- maestro como medio- alumnos como medio).

Los niños comienzan a trabajar. Algunos niños se pararon cerca del tablero para mirar los cartones y completar algunos de los nombres que están escribiendo. En un comienzo la profesora no permite que los niños se paren a observar los cartones. Pero después al ver que otros más se quieren parar, accede a esta situación sin molestarse. (Con su "nueva" actitud la maestra está facilitando el trabajo de los niños, permitiéndoles realizar su labor de manera independiente).

Los niños comienzan a desordenarse y a hablar en voz alta, la maestra los centra nuevamente en el trabajo y pide silencio. Les recuerda que pueden pedir ayuda al compañero cuyo nombre quieran escribir y no se acuerden, éste les señalará el cartón donde se encuentre escrito su nombre. Algunos niños piden ayuda directa a la profesora para verificar si su trabajo está bien hecho, ella pide que se queden en los puestos y levanten la mano. Unos obedecen pero otros se paran, hablan en voz alta, comparan lo escrito con sus compañeros y con los carteles expuestos en la pared. Otros niños golpean la mesa con el lápiz. La profesora pide silencio, y pide a aquellos que están parados que se sienten. A quienes acabaron se les reparte las fichas para que escriban en ellas los mismos nombres que escribieron en el cartón, para así completar la lotería (maestro agente - medio - alumno medio).

Al terminar de repartir los cartones pequeños, los niños se concentran y comienzan a trabajar solos nuevamente, escriben los nombres y poco a poco cada uno tapa sus recuadros hasta completar su cartón. La profesora les dice que cada uno debe trabajar en lo suyo, que ella ira revisando las fichas de cada niño en el puesto. Los felicita por el trabajo y revisa los cartones de los niños y los confronta al encontrar algún error, para que a través del sonido de las letras, el niño(a) corrija lo escrito. Su actitud

con los últimos niños es más bien directriz, por cuanto les dice cómo corregir su error, no induciéndolos a pensar cómo cambiar lo que está incorrecto (maestro agente y medio).

La actividad termina, los niños salen a recreo.

ANÁLISIS

La profesora actúa como agente gran parte del tiempo organizando al grupo, repartiendo material, ubicándolos en las mesas de trabajo y explicando la actividad a realizar. El objetivo de la profesora era realizar una lotería donde los niños escribieran diferentes nombres, la consigna inicial era la de escribir el nombre propio y el de cinco compañeros más. Pudo tener en cuenta además que de 26 niños sólo 4 son niñas. Al pedir que mezclaran los nombres llevó a los niños a desordenarse poniéndose en contra de ella misma.

Más que variar o no, era importante que los nombres de todos los niños aparecieran por lo menos una vez en algún cartón, pues al jugar podría haber quedado el nombre de alguien por fuera.

En general se observa que la maestra pudo haber negociado un poco más con algunos de sus alumnos dándoles la oportunidad de una participación más activa en sus propias producciones, permitiéndoles así, construir su conocimiento a partir de las mismas.

Puesto que los salones son abiertos, se utilizó uno de los rincones del salón, donde las mesas están ubicadas de tal forma, que los niños no se distrajeran con otros rincones, el jardín o niños de otros grupos. Sin embargo, es posible que si la profesora hubiera trabajado primero con la mitad del grupo habría podido acceder al trabajo con el grupo más fácilmente, ya que al estar más tranquila, les habría dado mayor tiempo para reflexionar, preguntar, e interactuar unos con otros.

Para que la actividad se llevara a cabo dentro del tiempo estipulado por la profesora y en cierto orden, tuvo que dedicar gran parte pidiendo silencio y haciendo énfasis en revisar los trabajos en el puesto de cada uno, lo que posiblemente se hubiera evitado si el grupo de trabajo hubiese sido menor.

OBSERVACIÓN # 8:

Profesora observada:	C. C.
Curso:	Transition A.
Población:	20 niños de 5 y 6 años.
Clase:	Español.

La profesora pide a los alumnos que se sienten, varios no le hacen caso y siguen hablando entre ellos. Les recuerda que durante la clase se hará una dramatización de una poesía (maestro como agente). Escribe una tarea en el tablero, mientras unos niños la leen, los demás la copian en sus cuadernos (maestro como medio).

Hay un alumno H que interrumpe la clase constantemente, sin embargo, cuando la profesora les pide a los alumnos que expliquen en qué consiste la tarea, él no interviene (relación maestro-alumno). La profesora les pide a los niños que acomodan los puestos para la dramatización, ellos obedecen, pero haciendo mucho ruido (maestro como agente). Hay una niña muy callada M.A. que se abraza

constantemente a la pizarra de la profesora (relación maestro-alumno). Por un momento, todos hablan mucho creando desorden.

La profesora le asigna a M.A. el papel de un alumno ausente. Salen los alumnos al tablero para hacer su representación. H. sigue molestando a sus compañeros actores, la profesora le llama la atención constantemente. Luego, les da las instrucciones para la obra: no les va a ayudar porque ya se deben saber sus papeles, ella sólo va a observarlos (maestro como agente).

Los niños comienzan su interpretación (alumno como agente), sin embargo, la profesora sí los asiste durante la misma: los corrige en la letra, les pide que hablen más alto y les dirige las actuaciones (maestro como medio). H. sigue interrumpiendo, la profesora pone orden y pide que se repita el ensayo, los niños obedecen (maestro como agente). En la parte que le corresponde, H. dice su parlamento gritando lo más posible, haciendo que los otros niños que hablan al mismo tiempo también griten.

Los alumnos repiten por tercera vez el ensayo (alumno como agente).

La profesora pide a los alumnos que reciten el abecedario con un estribillo que están memorizando, los niños no recuerdan toda la letra y la profesora concluye que no se han aprendido bien la tarea. Les pide entonces que saquen sus cuadernos donde tienen escrito su estribillo (maestro como agente).

Los alumnos leen y se equivocan de nuevo, la profesora interviene pidiéndoles que lean mientras ella recita al tiempo. Los niños completan el estribillo con la ayuda de la profesora (maestro como medio). Divide el salón en dos grupos para ver cuál de ellos lo hace mejor (maestro como agente). Un estudiante B. no lee, pero la profesora no lo nota.

La profesora saca al tablero a cuatro alumnos para que reciten el abecedario haciendo la ronda (maestro como agente). Se equivocan pero la profesora no interviene. La alumna M. abraza igualmente a la profesora (relación maestro-alumno). (La directora de grupo explicó que M. A., B., y M. están ubicados en una fila especial de alumnos con problemas de rendimiento académico. (Ambiente).

Los niños arman un escándalo acomodando de nuevo los pupitres y aunque la profesora y la directora de curso los regañan, siguen haciendo ruido. La directora de curso hace varias advertencias en inglés hasta que se callan (maestro como agente). Les indica que hagan filas para el recreo, hacen una fila de niños y otra de niñas. Algunos de los alumnos de la fila especial se demoran bastante en terminar, la profesora no les presta asistencia alguna, sino que le pide a B. que termine de copiar todo, porque mañana le revisará el cuaderno (relación maestro-alumno).

ANÁLISIS.

Durante la observación se distinguen diferentes comportamientos y desempeños por parte de los protagonistas en el aula. La maestra actúa como medio al participar en el proceso de enseñanza-aprendizaje conjuntamente con los niños, asistiéndoles en sus actividades por medio de preguntas y respuestas, o bien, ayudándoles a recordar lo que han olvidado recitando en coro los estribillos o parlamentos.

Se considera que su papel en el proceso es como agente cuando les da instrucciones precisas a los estudiantes para una determinada actividad, por ejemplo cuando les pide que organicen los puestos dejando suficiente espacio para la obra de teatro, o cuando les indica cómo deben recitar el abecedario.

Se distinguen igualmente algunos aspectos de la relación que se establece entre la maestra y algunos alumnos, por ejemplo en el trato específico que recibe por parte de H., quien participa creando indisciplina, pero no lo hace cuando la maestra pide que expliquen la tarea. Así mismo, se destacaron los comportamientos de algunos de los alumnos de la fila especial, quienes parecen reclamar un excesivo cariño de la profesora.

Nuevamente H. muestra indicios de liderazgo al incitar el desorden de sus compañeros durante el ensayo, lo cual puede estar relacionado con un componente emocional de su aprendizaje.

Por último, los aspectos relacionados con la acomodación de los pupitres, el hecho de separar en una fila determinada a los alumnos con problemas de aprendizaje y la acomodación de dos grupos para que se hagan competencia mutuamente tiene que ver con los posibles ambientes de aprendizaje que se pueden configurar en el aula.

OBSERVACIÓN # 9:

Profesora observada:	V. M.
Curso:	1B Elementary.
Población:	25 niños de 6 y 7 años.
Clase:	Repaso general de varias materias.

Todo el salón de clases está organizado al azar (no hay filas, ni columnas, ni grupos). La profesora da instrucciones explicando lo que es el clima, y les pide a los niños que hagan un ejercicio de colorear planillas. Pide silencio y les pide que colaboren con la clase.

Los alumnos tienen que colorear los dibujos y si terminan temprano, no pueden salir del salón hasta que suene la campana. Les anuncia que habrán otras actividades más adelante.

La profesora borra en el tablero un ejercicio de lenguaje que los niños venían haciendo desde la clase anterior (este ejercicio había sido dictado por la misma profesora).

Los alumnos hacen el ejercicio sobre el clima trabajando individualmente, aunque algunos acercan sus mesas y hablan entre ellos sobre el trabajo que deben realizar. Mientras tanto, la profesora divide el tablero en varias columnas y pone un ejercicio diferente en cada una (clima, habilidad, caligrafía, entre otros.).

Luego, le pide a un alumno que mueva su pupitre para que una alumna que llegó tarde a clases se pueda acomodar. Las actividades del tablero corresponden a varias materias, por lo que la maestra les indica sobre qué cuadernos deben trabajar cada una.

Mientras trabajan en colorear los dibujos, la profesora llama a los alumnos uno a uno para que les muestre una tarea de lenguaje que había dejado anteriormente y se la lean en voz alta.

La profesora les indica las palabras que deben leer respectivamente y les corrige eventualmente la pronunciación.

Como llevan mucho tiempo pintando, los alumnos comienzan a hablar en exceso entre ellos y la profesora les hace varios llamados de atención amenazando a algunos niños con sacarlos de clase.

La maestra continúa llamando a cada niño con la tarea para revisar su lectura, mientras les indica al grupo que deben pegar su dibujo en el cuaderno de ciencias. En ese instante llama la atención a un grupo que estaba haciendo mucho ruido, repitiendo las amenazas de retirar a los alumnos del aula. Luego comienza la actividad de caligrafía, para la cual utiliza de nuevo el sistema de llamar individualmente a los niños para que adelanten el ejercicio.

OBSERVACIÓN # 10:

Profesora observada:	S.A. y J.L.
Curso:	Transition C.
Población:	18 niños de 6 años.
Clase:	Matemáticas.

La profesora entrega a cada estudiante una hoja de ejercicios para resolver individualmente. Se trata de restas y dibujos para trabajar con números y fonemas.

En el tablero, dibuja columnas con frases para hacer dibujos (ej: "John has 4 black pens"). El dibujo debe corresponder a la frase en cuanto a los números y los colores. Otros adjetivos son igualmente utilizados durante el ejercicio (encima de / debajo de, pequeño / grande ...)

Los alumnos están organizados durante la hora de clase formando dos grandes grupos de similar tamaño, con una sola excepción:

Un grupo de ocho, con los niños que vienen presentando dificultades de aprendizaje y están atrasados en su desarrollo. La profesora S. A. está más atenta de cómo están trabajando estos alumnos.

- Otro grupo de nueve, con los niños que van bien. Tienen una mayor independencia y dentro del grupo, los niños no se ayudan tanto entre sí, como ocurre en el primer grupo.

- Hay un alumno aparte, que presenta serias dificultades en su desarrollo, que trabaja solo y recibe una asistencia especialmente dedicada por parte de la profesora.

La maestra se sienta en su escritorio y llama a los alumnos que deseen revisar para determinar si su trabajo va bien. La mayoría de alumnos del segundo grupo acude a revisar su trabajo.

Al cabo de unos minutos, algunos de los alumnos del primer grupo se dirigen al escritorio de la maestra también. Ocasionalmente, la profesora hace una ronda para revisar individualmente el trabajo de cada uno.

La profesora les pide a los que ya han terminado el ejercicio de matemáticas, que saquen los libros de lenguaje. Con la ayuda de este libro, deben realizar el ejercicio del tablero hasta terminar la clase.