

**650**

**E74 M. Universidad Nacional (Costa Rica). Facultad de Ciencias Sociales.**

**Escuela de Secretariado Profesional.**

**Memoria. V Congreso Nacional en Educación Comercial / Universidad Nacional (Costa Rica). Facultad de Ciencias Sociales. Escuela de Secretariado Profesional. Heredia. C. R.: UNA-EUNA, 2016.**

**ISBN: 978-9968-9947-2-9**

# V Congreso Nacional en Educación Comercial:

*La vocación del docente, ética,  
retos y aportes hacia la calidad  
y sostenibilidad académica.*

*Facultad de Ciencias Sociales  
Escuela de Secretariado Profesional*

---

30 de junio y 1 de julio de 2016

MEMORIA

## Escuela de Secretariado Profesional

### Dirección Administrativa

M. Sc. Margarita Vargas Calvo	● —	Directora
Licda. Ana Lorena Campos Varela	● —	Subdirectora
Licda. Lillianne García Villalobos	● —	Profesional Ejecutiva
Br. Sandra Mora Villalobos	● —	Técnica General en Servicios Paraacadémicos
Br. Dalys Ballesterero Masaya	● —	Técnica Asistencial en Servicios Administrativos
Lic. David Carazo Chávez	● —	Técnico Auxiliar en Servicios Administrativos

### Comisión Editora

- M. Sc. Margarita Vargas Calvo
- Licda. Ana Lorena Campos Varela
- Licda. Patricia Arce Rojas

Presentación

7

Discurso

9

Investigación-acción:  
herramienta para la  
innovación y sostenibilidad de  
los procesos formativos

11

Referencias bibliográficas

20

La mediación pedagógica  
en educación comercial y  
el uso de las TIC (resumen)

23

La mediación Pedagógica  
en educación comercial  
y el uso de las TIC  
(armonizando conceptos)

25

¿Por qué utilizar  
estrategias didácticas  
lúdicas en la enseñanza  
de la contabilidad de  
servicios?

31

La innovación educativa y  
el proceso de enseñanza  
-aprendizaje

37

Fomento de la cultura  
emprendedora en la  
propuesta curricular de  
la educación técnica  
profesional del Ministerio  
de Educación Pública

49

“Virtude humanas” (\*)  
Una educación para  
la felicidad... educa el  
corazón

53

Estrategias didácticas  
desarrolladas por  
estudiantes de la  
carrera Educación  
Comercial.  
Juego - cuestionario  
Kahoot!

53

Palabras para todos

59

Discurso de  
clausura

63



## PRESENTACIÓN

Licda. Patricia Arce Rojas

### Introducción

**E**l V Congreso Nacional en Educación Comercial forma parte del proyecto de mejoramiento del desempeño del personal docente y de oficina, impulsado por la Escuela de Secretariado Profesional de la Universidad Nacional. Para el 2016, la Asamblea de Escuela UNA-ESP-AU-AQE-15-2015 del 30 de octubre del 2015, aprobó que aquel se desarrollara el 30 de junio y el 1º de julio del 2016, con el fin de enmarcarlo en las actividades de celebración que conmemoran el 42 aniversario de la unidad académica. El Congreso es un evento académico que posibilita la participación activa de los docentes quienes se desempeñan en el campo la educación comercial y técnica, en donde los temas se han enfocado en aspectos relevantes que involucran contenidos relacionados con la sostenibilidad de los procesos en el desarrollo del currículo. Su finalidad fue crear conciencia en las futuras generaciones, acerca del rol que desempeña el docente en el aula, como responsable de la formación del estudiantado.

Otra finalidad o propósito de interés fue incentivar a los participantes a meditar en los beneficios para poner en práctica con los educandos, acciones en el corto plazo para incursionar en estrategias novedosas que fortalezcan los procesos y con ello gestar desde los recintos académicos experiencias pedagógicas que respondan al currículo y a las demandas del entorno socio-laboral en el cual está inserto el estudiantado.

Otro elemento considerado radicó en las ventajas que las tecnologías de la información y la comunicación han aportado a la educación, pero no por sí mismas, sino con base en la aplicabilidad y el uso que el docente ha implementado en sus lecciones.

El Congreso está planteado como una actividad abierta que invitó al personal docente de la especialidad técnica, con el afán de actualizar y adquirir nuevos conocimientos en el ejercicio de la profesión. Para la Escuela de Secretariado Profesional es relevante el desenvolvimiento de las temáticas abarcadas debido a que los docentes pueden aplicarlas. De igual manera porque existe un compromiso ético y de responsabilidad social con este gremio de profesionales, de mantener un programa de actualización académica, que permita atender con excelencia las demandas del mercado y de la sociedad. Estos aspectos forman parte de los objetivos del plan de estudios y son desarrollados de modo permanente, como parte del Proyecto de Mejoramiento Continuo del Personal Docente y Administrativo, cuya participación se hace extensiva a toda la comunidad nacional.



## DISCURSO DE BIENVENIDA

M.Sc. Margarita Vargas Calvo

---

*Directora*

*Escuela de Secretariado Profesional*

**B**uenos días, doctor Norman Solórzano Vargas, Vicerrector de Docencia; doctor Gerardo Jiménez Porras, decano de la Facultad de Ciencias Sociales; doctor Gonzalo Fonseca Grandon, académico de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile, a quien le agradecemos haber aceptado la invitación para participar en este congreso; licenciada Ana Lorena Campos Varela, subdirectora de la Escuela de Secretariado Profesional, exdirectoras de la escuela que nos acompañan en esta mañana, máster Yamileth Jenkins Alvarado, Gloriana Sánchez Rodríguez y doctor Leonardo Salas Quirós, exdirector; personal académico y administrativo; estudiantes, egresados y egresadas; invitados especiales; directores de la facultad de Ciencias Sociales; congresistas que se dan cita esta mañana, a en esta casa de estudios, nuestra querida Universidad Nacional, sean todos y todas muy bienvenidos y bienvenidas a este V Congreso En Educación Comercial: La vocación del docente, ética, retos y aportes hacia la calidad y sostenibilidad académica.

El objetivo de este Congreso y el que ha hecho que la Escuela de Secretariado Profesional lo realice por quinta vez es el de compartir espacios de reflexión con temas innovadores y de actualidad, así como de el apoyar los procesos de formación continua para los docentes.

Quisiera iniciar con unas palabras en relación con la declaración que hace nuestro rector este año para nuestra universidad: “por la madre tierra”; con esta finalidad me uno al llamado del Papa Francisco, cuando hace la siguiente reflexión: “(...) el desafío es urgente de proteger nuestra casa común que incluye la preocupación de unir a toda la familia humana en la búsqueda de un desarrollo sostenible e integral, pues sabemos que las cosas pueden cambiar”; “y continua diciendo hago una invitación urgente a un nuevo diálogo sobre el modo en que estamos construyendo el futuro del planeta necesitamos una conversación que nos una a todos porque el desafío ambiental que vivimos y sus raíces humanas, nos interesan y nos implican a todos y a todas”.

Este año es, para nuestra unidad académica, de gran relevancia, ya que conmemoramos los 42 años de apertura de estar al servicio del país, formando profesionales en el área de la administración de oficinas y de educación comercial, y con el compromiso social de en que

en este Congreso abordaremos temas que nos harán reflexionar sobre nuestro quehacer en las aulas. Es por ello que veremos temáticas como herramientas para la innovación y sostenibilidad en los procesos formativos; sostenibilidad en la elaboración de documentos; estrategias didácticas; la calidad de la enseñanza costarricense; retos y perspectivas para el desarrollo sostenible; emprendimiento y sostenibilidad; virtudes humanas e innovación educativa, entre otros.

Es adecuado recordar que las buenas prácticas de sostenibilidad, por parte del accionar de nuestra unidad académica, no inician ahora. Desde el pasado V Congreso en Administración de Oficinas, venimos hablando de la importancia de la sostenibilidad en todos los actos de nuestra vida y no es casualidad que ahora, en este Congreso, volvemos a tocar el tema, porque somos parte de este planeta Tierra, porque esta tierra es nuestra madre y quién no daría lo tiene por su madre; nosotros y nosotras, hoy que tenemos en nuestras manos la formación de personas que posteriormente se van a insertar en el mercado laboral, debemos de irles inculcando, desde nuestro quehacer, la necesidad de cuidar y valorar lo que es el planeta, para que las futuras generaciones puedan vivir en este, que todo nos lo ha dado.

Quisiera aprovechar este momento para compartir con todos y todas ustedes que la Escuela de Secretariado Profesional se prepara para un nuevo reto: el de autoevaluación con miras a la acreditación, el cual hemos tomado como la responsabilidad que tenemos con nuestros con nuestros y nuestras estudiantes así como con la sociedad.

Finalmente, quisiera externar mi agradecimiento y las muy especial, a la máster Patricia Arce, coordinadora de este Congreso a todos y todas los y las que han colaborado en su realización; hoy se hace realidad, gracias al personal docente y administrativo; nuestros y nuestras estudiantes; a las autoridades de la Facultad De Ciencias Sociales , de la Universidad, quienes que siempre nos han apoyado y han creído en nuestro trabajo.

Les deseo lo mejor a todos y todas los y las participantes que compartirán durante estos dos días de reflexión, con las conferencias, talleres y charlas por desarrollar, esperando que estén llenos de conocimiento y puedan contribuir con su vida profesional. Cierro con la frase que hemos puesto para este Congreso: La educación es un amor; por tanto un acto de valor.” Paulo Freire.

Muy buenos días.

# INVESTIGACIÓN-ACCIÓN: HERRAMIENTA PARA LA INNOVACIÓN Y SOSTENIBILIDAD DE LOS PROCESOS FORMATIVOS

Dr. Gonzalo Fonseca R.

---

*Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile.*

## Introducción

Los fenómenos han impactado a la educación superior en el nivel internacional, en los últimos años. Por un lado, el crecimiento dramático que ha experimentado la matrícula estudiantil y, por otro, la incorporación de innovaciones educativas, particularmente en el ámbito del currículum universitario (Fonseca, 2015). Respecto de la masificación de la educación superior, estadísticas de la UNESCO (2009) indican que el incremento del número de estudiantes en dicho nivel, pasó de 100,8 millones en el 2000 a 152,5 millones en el 2007, lo cual representa un aumento de más del 50% en dicho período. Este último es considerado por Dubet (2010) como un cambio en la naturaleza del sistema.

El crecimiento en la cobertura de la educación superior, ha traído como consecuencia una diversificación de los perfiles de ingreso de los estudiantes. Al respecto, la figura del “heredero” propuesta por Bourdieu y Passeron (2003), para representar al estudiante proveniente de las clases sociales más altas, ha dado paso a los llamados estudiantes “no tradicionales”. Autores como Bean y Metzner (1985), Abbate (2008), Learreta, Cruz y Benito (2012) consideran que esta definición incluye a estudiantes de bajos recursos económicos; padres de familia; estudiantes adultos; estudiantes trabajadores; primera generación en ingresar a la universidad; alumnos pertenecientes a grupos étnicos, entre otros.

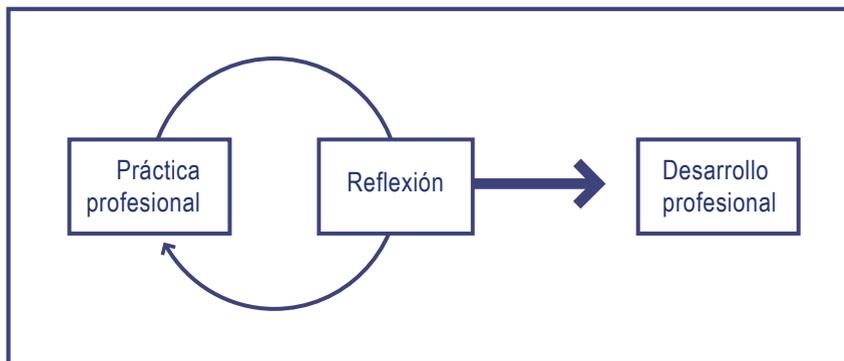
En efecto, el ingreso de nuevos grupos de estudiantes a la educación superior, ha impactado en el desarrollo de diversas innovaciones educativas para atender dicho escenario. Lo anterior, se encuentra caracterizado por una constante preocupación de las instituciones por avanzar en la calidad de sus procesos formativos. Una de las innovaciones más sustantivas ha sido la adopción de nuevos enfoques curriculares en educación superior, y el modelo de competencias es el más generalizado tanto en Europa como en América Latina. internacionalmente, un considerable número de instituciones de educación superior ha adoptado tal enfoque. Por su parte, las orientaciones generadas por el Proyecto Tuning (Europa y América Latina),

han promovido entre sus países asociados un lenguaje común en torno a las competencias, con el objetivo de favorecer la legibilidad del sistema de educación superior, la movilidad estudiantil y la comparabilidad de las titulaciones.

Los procesos de innovación en educación superior han examinado diversas variables de la gestión institucional, que impactan directamente en la calidad educativa. En esta línea, un factor que posee un peso fundamental para avanzar en calidad, lo constituye la docencia en educación superior. Es así como desde comienzos de la década de 2000, las instituciones de educación superior han implementado diversas estrategias para instalar o mejorar las capacidades de los docentes, considerados agentes decisivos en todo proceso de cambio (Vargas, 2004). El desarrollo de capacitaciones docentes, asesoramiento pedagógico, acompañamiento al aula, entre otras, constituyen parte de las estrategias implementadas. En este sentido, la superación de los tradicionales esquemas transmisivos de la docencia en educación superior, ha sido una de las principales preocupaciones de las instituciones.

Las actuales tendencias sobre docencia en educación superior, privilegian modelos que demandan un educador capaz de reflexionar, analizar y mejorar su propia práctica, constituyéndose en un investigador de esta (Stenhouse, 1998; Fullan, 2002, 2012; Latorre, 2003). Al margen de lo anterior, la reflexión sobre la docencia ha sido escasamente considerada en educación superior, más aún cuando docencia e investigación han sido concebidas habitualmente, como actividades aisladas. En consecuencia, docentes e investigadores poseen funciones distintas; mientras los segundos, usualmente, generan conocimiento sobre la educación, los primeros se vuelven “consumidores” de ese conocimiento.

La relación entre docencia e investigación ofrece un espacio oportuno para la innovación educativa, favoreciendo la sostenibilidad de los procesos formativos y el desarrollo profesional docente (Latorre, 2003) (ver figura1). Sin embargo, estas ideas parecen estar, más bien en el nivel de discurso que efectivamente trasladadas a la práctica, lo que exige la necesaria adopción de estrategias institucionales que propicien nuevas imágenes entre docencia e investigación.



**Figura 1.** Ciclo reflexivo y desarrollo profesional.

**Fuente:** Latorre (2003).

## Investigación-acción y docencia: ¿Que aporta la literatura?

La literatura que sustenta la relación entre docencia e investigación es amplia. Autores como Schön (1992, 1993); Shulman (1996, 2005); Stenhouse (1998); Elliot (1990, 1996); Latorre (2003); Denzin y Lincoln (2011); Díaz -Barriga (2010); Fullan (2012), entre otros, sostienen ideas que respaldan una relación estrecha entre esas disciplinas.

Entre las corrientes que sustentan la relación entre investigación y docencia, se encuentra la investigación-acción. Al respecto, la idea de un docente investigador, permite asumir que su práctica constituye un espacio para problematizar sobre su quehacer como docente, al preguntarse por sus métodos, su didáctica, la forma de evaluar, su figura, etc. (Latorre, 2003).

La investigación-acción es utilizada para describir una serie de acciones implementadas por los docentes para investigar y mejorar su práctica, por lo que no es sencillo adoptar una definición, inclusive, aun cuando se puede indagar y actuar desde distintas posiciones. Aun así, todo parece indicar que existe consenso en cuanto a que la investigación-acción en educación está relacionada con el desarrollo profesional, por medio de procesos de reflexión y mejora (Elliot, 1990). En este sentido, la práctica es objeto de estudio, con la intención de propiciar su mejora, lo que favorece, por un lado, la teorización sobre ella y consecuentemente, una relación inseparable entre teoría y práctica (ver figura 2).



**Figura 2.** Proceso de teorización de Whitehead

**Fuente** Whitehead (1995), consultado en Latorre (2003).

Si bien el propósito de este artículo no es profundizar en los orígenes de la investigación-acción, conviene entender el contexto en el que surge. Al respecto, Contreras (1994) identifica 3 hitos que permiten comprender su desarrollo. El primero de ellos se sitúa en el entorno norteamericano de mediados de la década de 1940 y reconoce la idea de generar una investigación integradora de lo científico con la acción social que supere la tradicional concepción de ciencia, particularmente en el ámbito psicosocial.

El segundo ubica se sitúa en Gran Bretaña, en la década de 1970, identificando a Stenhouse y Elliot como sus precursores, quienes propiciaron el desarrollo de la investigación-acción en el ámbito educativo (Contreras, 1994). De acuerdo con este autor, este hito considera que las ideas educativas expresan su auténtico valor solo cuando se traducen a la práctica, instalando los primeros argumentos sobre la relevancia de los docentes en la investigación de su práctica. El tercer hito surge con el mismo autor, a comienzos de la década de 1980, cuando se propone una reconceptualización de la investigación-acción entendida como un proceso de cambio social más que de modificación de prácticas individuales de los educadores.

En síntesis, la investigación-acción propicia, según Latorre (2003), una serie de características. En primer lugar, favorece la mejora o transformación de la práctica educativa, por medio de una mejor comprensión de esta. En segundo lugar, articula la investigación, la acción y la formación y, en tercer lugar, hay una aproximación a la realidad que vincula el cambio y el conocimiento, destacando el carácter participativo de la investigación-acción (Colmenares, 2011).

A partir de lo anterior, nace el carácter cíclico compartido por Elliot (1990), Latorre (2003) y otros autores, para describir la investigación-acción como un proceso continuo y sistemático que favorece la mejora de situaciones educativas, por medio de la planificación, acción, observación y reflexión, tal como se observa en la figura 3. Posee un carácter recursivo, puesto que genera una especie de espiral de ciclos, la cual exige replanificaciones que permitan nuevas acciones, observaciones y reflexiones.

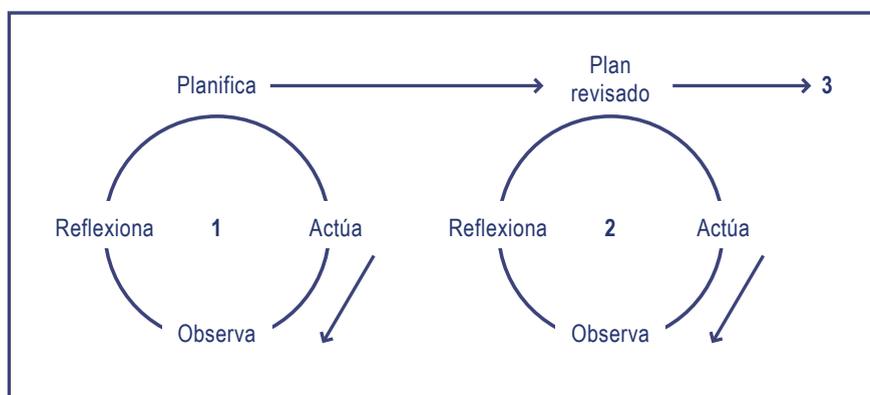


Figura 3. Espiral de ciclos de la investigación.

### Modalidades de la investigación acción

Aun cuando existen rasgos consensuados sobre la investigación-acción, no significa que haya una única forma de entenderla. Al respecto, Carr y Kemmis (1988), Contreras (1994), Latorre (2003), entre otros, identifican 3 modalidades de investigación-acción.

La investigación-acción técnica, la primera, tiene como propósito alcanzar la eficacia de la práctica educativa en cualquier dimensión, por medio de una intervención planificada para mejorarla. En esta modalidad, el profesor (investigador en la acción) suele tomar el control del escenario formativo, aun cuando convoca a otros agentes a colaborar. Sin embargo, siempre existe una visión exógena que pretende la objetividad, mediante la separación de sujeto y objeto de investigación. Carr y Kemmis (1988), consideran que esta modalidad genera cambios importantes en la práctica y constituye un estímulo para que los docentes investigadores inicien análisis de sus prácticas, favoreciendo el autocontrol y la comprensión de situaciones.

La segunda modalidad es la investigación-acción práctica. Su carácter interpretativo propicia la reflexión docente en su propio contexto y la teoría conforma una reflexión en y desde la praxis, por medio de la comprensión profunda de la práctica docente. Lo anterior, a través de una autorreflexión colaborativa con otros agentes que participan del contexto de aula o

institucional, entendiéndola como un proceso que permite cambiar la práctica educativa. Los agentes colaboradores intervienen en las decisiones del proyecto de investigación-acción.

Por último, la investigación-acción crítica posee un carácter emancipador, considerando que la acción de los participantes de una institución genera cambios no solo individuales, sino además sociales, transformando aspectos socialmente aceptados que condicionan la práctica. Por su carácter emancipador, el grupo de participantes en su conjunto es el que asume la responsabilidad del diseño y desarrollo del proyecto de investigación-acción. El carácter participativo alcanza su mayor expresión, puesto que cualquier integrante de un grupo de investigación-acción puede convertirse en facilitador, aun cuando es el grupo en su conjunto toma las decisiones.

Las 3 modalidades poseen diferentes niveles de participación, en un rango que va desde la “investigación-acción” hasta la “investigación-acción participativa”. Mientras la técnica demanda, eventualmente, una participación de otros agentes, y el control es casi exclusivo del docente investigador, la práctica supone una colaboración entre el docente investigador y otros agentes educativos como estudiantes, profesores, externos, etc. Por último, la crítica no solo involucra la participación de todos los agentes educativos, sino también pretende impactar en la transformación profunda de las personas y los grupos sociales.

Al margen de lo anterior, existe consenso en la literatura sobre la investigación-acción, independiente de sus diferentes modalidades, respecto del carácter cíclico y recursivo expuesto por Contreras (1994), Elliot (1990), Latorre (2003), entre otros. En este sentido, las fases de la investigación acción propuestas en la figura 3, se describen brevemente a continuación.

## Plan de acción

Una investigación-acción toma forma de proyecto, y se inicia, de acuerdo con Elliot (1996), con la identificación de un problema “sentido” que se haya evidenciado de la práctica docente. En línea, la variedad de problemáticas por abordar es diversa, siempre y cuando sea un problema real que requiera un cambio o mejora. Una vez identificado el conflicto, es oportuno generar un diagnóstico que permita hacer una descripción y explicación comprensiva de la situación actual. Las evidencias obtenidas sirven de punto de partida para su posterior contrastación con los cambios que se espera lograr una vez finalizado un ciclo de la investigación-acción. Posteriormente, por medio de un plan de acción, se considerarán los propósitos del proyecto, acciones necesarias, recursos, evaluación, responsables, plazos, entre otros, elementos que se espera contribuyan a buscar eventuales soluciones al problema detectado.

## Acción

La segunda fase constituye la acción, que es la puesta en práctica del plan de acción diseñado en la etapa anterior. McNiff, Lomax y Whitehead (1996), sostienen que la acción debe tener 3 características. En primer lugar, debe ser una acción informada, que implique sistematicidad en investigar las propias acciones, permaneciendo atento a interpretaciones sobre estas desde otros puntos de vista. En segundo lugar, debe ser comprometida, lo que exige una fuerte responsabilidad por buscar la mejora de la situación actual, con base en las reflexiones de los docentes investigadores. En tercer lugar, requiere ser intencionada; más allá de un simple diseño e implementación de proyectos, debe existir la intención de mejora.

## Observación

La observación, como señala Latorre (2003), recae sobre la acción. Por medio de la observación, se reúnen las evidencias necesarias para determinar si se ha generado una mejora de la problemática expuesta en el plan de acción. Al respecto, el mismo autor identifica una considerable gama de posibilidades para recoger información en esta fase y que están a la mano de los docentes investigadores: diario del investigador, diario del estudiante, notas de campo, cuestionarios, entrevistas, grupos focales, análisis documental, entre otros, así como el apoyo en grabaciones de audio, videos, compartiendo datos con otros colaboradores, etc. Por su parte, un análisis de todas las evidencias reunidas, debería proporcionar suficiente información sobre la acción, para establecer que se ha aprendido, qué se ha mejorado y qué falta por mejorar, si así fuere (Latorre, 2003).

## Reflexión

Con esta fase, se cierra un ciclo de la investigación-acción, dando paso a la elaboración de un informe y, eventualmente, al replanteamiento del problema, para iniciar un nuevo ciclo, de acuerdo con Latorre (2003). Este autor reconoce que la reflexión es una tarea por realizar a lo largo de todo el proceso. La interpretación de la información recogida en la fase anterior, constituye el desafío de esta etapa. En este sentido, la interpretación de los datos cualitativos y cuantitativos recogidos es fundamental para determinar si evidencian una mejora. Cabe mencionar que, aun cuando la acción no haya alcanzado sus propósitos, la investigación-acción puede demostrar significados de prácticas, con el fin de que tanto el investigador en la acción como otras personas puedan aprender de ellas. El sentido es aprender a mejorar la práctica, lo que no siempre se logra en un primer ciclo, hay que estar preparado para lo inesperado (Latorre, 2003).

## Investigación-acción: herramienta para la innovación y sostenibilidad de los procesos formativos

Las implicancias de la investigación-acción en el desarrollo profesional, permiten comprender las bondades de esta metodología en la instalación de una cultura que propicie la mejora constante en las instituciones. En este sentido, el carácter cíclico y recursivo exhibido, puede favorecer 2 procesos que son altamente requeridos por las instituciones educativas: la “innovación educativa” y la “sostenibilidad de los procesos formativos”.

La innovación educativa constituye un concepto que es parte de la agenda de las naciones e instituciones en la actualidad. Aun cuando mucho se ha aludido, poco se ha debatido sobre los verdaderos alcances que posee este proceso. La introducción de “algo nuevo”, no una “invención”, con la intención de producir una mejora en un aspecto educativo, parece ser una primera aproximación al concepto. Sin embargo, la noción de innovación educativa ha estado asociada a introducir simples “novedades educativas” (Díaz-Barriga, 2010), lo que representa cambios meramente instrumentales. La innovación educativa puede promoverse en múltiples aspectos de la formación, aun así, al entenderla como un proceso para generar mejoras, es indispensable considerar el contexto de la institución, las capacidades de las personas, el

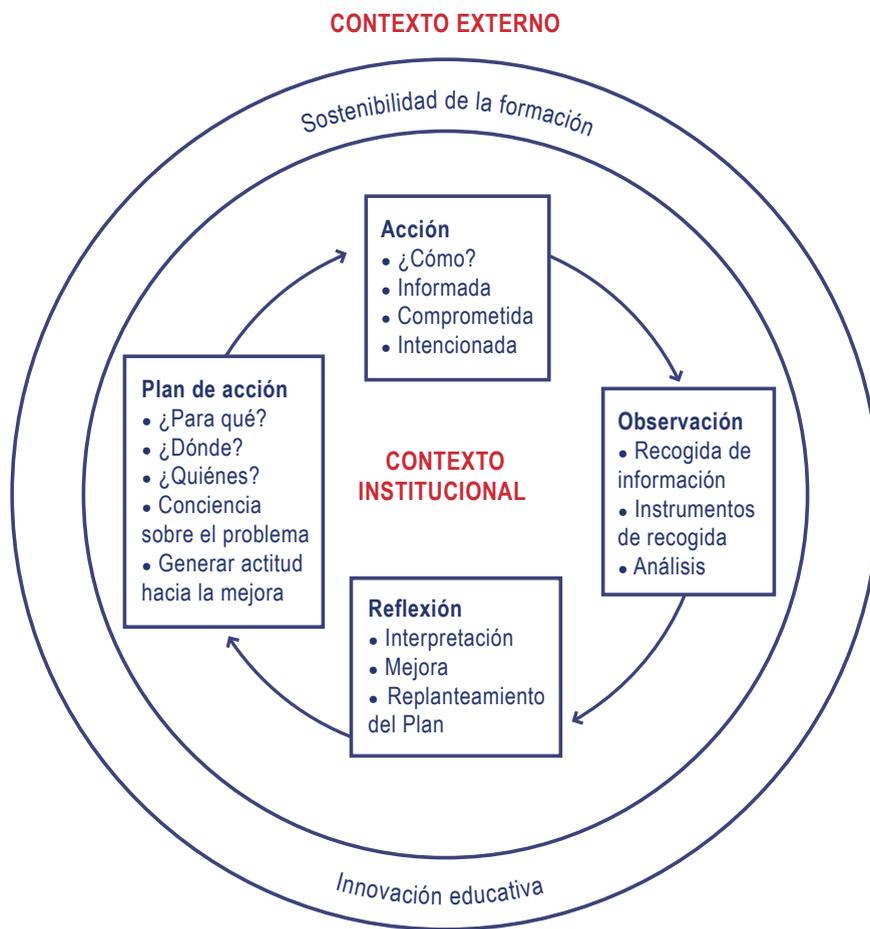
propósito de la innovación educativa, la estrategia por utilizar y, por cierto, la evaluación de la innovación, dimensiones propuestas por De la Torre (1997).

Por otra parte, el resultado de la innovación se evidencia cuando en el plano personal se interioriza y en el institucional se institucionaliza, destacando el elemento intencional para reconocerla y distinguirla (Fullan, 2002, 2012; De la Torre, 1997). La idea de institucionalización de la innovación educativa genera el primer acercamiento con la metodología de la investigación-acción, al tener ésta última un carácter que propicia la reflexión y la acción de manera sistemática.

Respecto a la sostenibilidad de los procesos formativos, conviene distinguir conceptualmente 2 términos que a menudo se confunden: “crecimiento económico” versus “desarrollo”. Solano (2008) indica que el crecimiento económico está asociado a la elevación del producto interno bruto (PIB) de las naciones, al igual que a los bienes y servicios producidos durante un período determinado. Por su parte, el desarrollo es considerado aquello vinculado a la calidad de vida, lo que acepta el crecimiento pero con redistribución de la riqueza. Al respecto, el desarrollo implica una mejor educación, mejores condiciones de salud, de desarrollo personal y profesional, mayor calidad ambiental, etc. El mismo autor opina que esta confusión, aun no zanjada en varios países, puede llevar a las naciones y sus instituciones a una toma de decisiones equívoca, pues, considerar solo el crecimiento económico es enfatizar las desigualdades sociales, culturales y económicas.

Por otro lado, la noción de sostenibilidad es esencial entenderla como la garantía de un futuro digno para todos los seres humanos, relevando la contribución que puede hacer la propia acción ciudadana dirigido a dicha sostenibilidad. En consecuencia, como señala Solano (2008), sin sostenibilidad no hay desarrollo, por ello es común hablar de “desarrollo sostenible”.

El desarrollo sostenible puede verse favorecido por la acción educativa, a través de la elaboración de estrategias pertinentes que permitan una mejor comprensión de los problemas que impiden la sostenibilidad, facilitando la búsqueda de soluciones (Solano, 2008). Este escenario insta a concebir a la investigación-acción y la innovación educativa como estrategias pertinentes, las cuales avanzar en la sostenibilidad de los procesos formativos en educación superior, pero también en el nivel escolar por lo tanto, se releva el papel que juega la educación en el desarrollo sostenible. La figura 4 representa la triada compuesta por los elementos interrelacionados de la investigación-acción, la innovación educativa y la sostenibilidad de los procesos formativos.



**Figura 4.** Investigación-acción para la innovación educativa y la sostenibilidad de los procesos formativos.

**Fuente:** Elaboración propia. (FALTA AÑO)

La figura 4 entiende las instituciones como organizaciones que aprenden de sus propias prácticas, por medio de procesos sistemáticos que permiten la mejora continua. Tienen en cuenta el contexto institucional, pero establecen amplios espacios de comunicación con su contexto externo. Al respecto, destaca el “compromiso” que deben evidenciar las comunidades educativas en la búsqueda sistemática de soluciones sostenibles a las problemáticas que enfrentan, particularmente, en la formación de sus estudiantes. Sin embargo, cabe mencionar que ningún “cambio” por sí solo puede generar sostenibilidad e innovación, los procesos de mejora no nacen espontáneamente, como identifica Solano (2008), sino que exigen trabajar en ellos.

## Institucionalización de la investigación-acción

La institucionalización de esta metodología implica una serie de cambios en la organización de las instituciones y en las propias personas que la componen. El desafío está constituido en comprender las modificaciones como un proceso gradual, consciente y planificado, insertando la innovación educativa y la sostenibilidad, a modo de ejes propios de su estructura. La cultura de la institución se modifica cuando existe la institucionalización de una propuesta de mejora sistemática. Por tal motivo, junto con la formalización en la estructura de la institución, es fundamental la comprensión para su potencial integración, más aún cuando se trata de un proceso longitudinal, particularmente, en las personas que lo asumen.

En el contexto anterior, las instituciones requieren promover espacios que reduzcan el comportamiento antisocial de los docentes, la desconexión de la actividad académica con la sociedad, la ruptura entre investigación y docencia, la dicotomía entre teoría y práctica, etc. Entonces, ¿cómo las universidades contribuyen a hacer frente a estas problemáticas? Esta interrogante exige que las instituciones busquen respuestas al interior de sí mismas, considerando el contexto interno y externo. En este sentido, las constantes innovaciones educativas implementadas en educación superior, particularmente a nivel de aula, exigen suscitar espacios reservados para la reflexión sobre las prácticas docentes asumidas. Lo anterior puede ser institucionalizado como un modelo de desarrollo docente que privilegie la “investigación de la práctica y para la práctica”.

Respecto a lo anterior, la institucionalización de la investigación-acción ofrece la oportunidad de solucionar los propios problemas que enfrentan las instituciones, como una organización que se desarrolla. Puede sustentar un interesante vínculo entre la investigación y la mejora de los procesos formativos. Así, la institucionalización de esta metodología en las organizaciones requiere, entre otras cosas:

- » Un modelo institucional que respalde la investigación-acción para la innovación y sostenibilidad.
- » Instalación de capacidades de investigación-acción en docentes y agentes colaboradores.
- » Generación espacios de tiempo para quienes estén dispuestos a embarcarse en proyectos de investigación-acción.
- » Creación de una unidad de coordinación institucional.
- » Establecimiento de espacios de reflexión tales como coloquios, seminarios, etc.
- » Instalación de un mecanismo de evaluación y seguimiento.
- » Promoción de la participación de los estudiantes, favoreciendo la creación de comunidades que aprenden.
- » Al margen de lo anterior, es cierto que la formalización institucional de esta metodología no se dará en el corto plazo, pero también lo es que las instituciones tienen la oportunidad de avanzar en políticas que promuevan acciones concretas para el desarrollo de una mejor calidad de vida y la búsqueda de soluciones contextuales a las problemáticas formativas que enfrentan.

## Referencias bibliográficas

Abbate, J. (2008) Admisión, Apoyo y Retención de Estudiantes No tradicionales en Carreras Universitarias. *REICE, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(3), 7-35.

Bean, J. y Metzner, B. (1985). A Conceptual Model of Nontraditional Undergraduate Students' Attrition. *Review of Educational Research*, vol. 55(4), 485-540.

Bourdieu, P. y Passeron, J. (2003). *Los Herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI Ediciones Argentina S. A.

Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.

Colmenares, A. (2011). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*. 3(1), 102-115.

Contreras Domingo, J. (1994). *La investigación en la acción: ¿Qué es?*. Cuadernos de Pedagogía. (224), 8-12.

Contreras Domingo, J. (1994). *La investigación en la acción: ¿Cómo se hace?*. Cuadernos de Pedagogía. (224), 14-19.

Denzin, N. y Lincoln, Y. (2011) *The SAGE Handbook of Qualitative Research*. Cuarta edición. EE. UU.: Ed. SAGE.

De la Torre, S. (1997). *Innovación Educativa: el proceso de innovación*. Madrid: Dykinson.

Díaz-Barriga, F. (2010). *Los profesores ante las innovaciones curriculares*. Revista Iberoamericana de Educación Superior. 1(1), 37-57.

Dubet, F. (2010) Sortir de l'idée de Crise. *Nouvelle revue de psychosociologie* 1(9), 131-147. París, Francia. (Fecha de consulta: mayo de 2013). Disponible en: <http://www.editions-eres.com/>

Elliot, J. (1990). *“La investigación-acción en educación”*. Madrid: Morata.

Elliot, J. (1996). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid.

Fonseca, G. (2015). *Incidencia del currículum universitario en la decisión de permanecer o abandonar la universidad*. Quinta Conferencia

Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior. Talca, Chile.

Fullan, M. (2002), El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje. Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado. 6(1-2), 0-14.

Fullan, M. (2012). *Los nuevos significados del cambio en la Educación*. Barcelona: Octaedro.

Learreta, B.; Cruz, A. y Benito, A., (2012). Análisis documental sobre el estudiante adulto en la Educación Superior: un perfil emergente de alumnado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 3(58).

Latorre, A. (2003). *La Investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa* GRAO, España.

McNiff, J.; Lomax, P. y Whitehead, J. (1996). *You and your action research project*. London: Routledge.

Schön, D. (1992). *El profesional Reflexivo*. Como piensan los profesionales cuando actúan. Barcelona: Paidós.

Schön, D. (1993). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un Nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.

Shulman, L. (1996). *Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching*. Educational Researcher, 15(2), 4-14.

Shulman, L. (2005) Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 9(2), 1-30.

Solano, D. (2008). *Estrategias de Comunicación y Educación para el Desarrollo Sostenible*. Santiago de Chile: UNESCO.

Stenhouse, L. (1998). *La investigación como base de la enseñanza*, cuarta edición, Madrid, Morata.

UNESCO. (2009). *Compendio Mundial de la Educación 2009*. Montreal, Québec: Instituto de Estadística de la UNESCO.

Vargas, F. (2004). *Competencias clave y aprendizaje permanente: tres miradas a su desarrollo en América Latina y el Caribe*. Montevideo: CINTERFOR.



## LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA EN EDUCACIÓN COMERCIAL Y EL USO DE LAS TIC

Susan Francis Salazar

---

*Directora*

*Vicerrectoría de Docencia, Universidad de Costa Rica*

### Resumen

**A**bordar la mediación pedagógica en la educación comercial con TIC implica que armonicemos conceptos educativos sustantivos y sus implicaciones en la dinámica cotidiana. La mediación pedagógica se reconoce como una acción propiamente educativa porque ocurre en un escenario donde interactúan personas que aprenden y personas que enseñan, o bien, que muestran nuevos caminos para aprender.

- a.** La labor docente es de naturaleza humana.
- b.** La función docente supone una acción intencionada.
- c.** La acción docente tiene como finalidad la formación.
- d.** La docencia se desarrolla en un proceso complejo.

Vistas estas características, el docente se concibe como la expresión consustancial de tres dimensiones: lo personal, lo disciplinar y lo pedagógico. La mediación docente y pedagógica es una práctica comunitaria, ocurre en los intercambios humanos que requieren el aprender y construir conocimientos para desarrollarse, es una acción docente que supone una intervención planificada, orientada a lograr la trascendencia en sus estudiantes, gestar el proceso natural con base en los objetivos educativos preescritos en el currículo.

Nuevamente, desde la educación comercial tanto la interrelación como la generación de mediaciones entre el contenido técnico y las condiciones potenciales de aprendizaje implican para los docentes la representación pedagógica la cual permite el aprendizaje de los saberes tecnológicos. Estos instan una participación plena en los nuevos procesos productivos, el impulso de herramientas para responder a las nuevas exigencias, que se enfocan en cambiar actitudes y aptitudes técnico-profesionales.

En este contexto, la introducción de las tecnologías que están innovando en los procesos productivos y las formas organizativas de trabajo, proponen al educador la generación de

ideas y formas para superar lo obsoleto; en consecuencia, es necesaria la actualización en conocimientos propios del ámbito docente.

Las TIC en docencia brindan un espacio que insta a repensar las prácticas docentes y los escenarios orientados a aprender y formarse. Las TIC representan para los estudiantes una diversidad de entornos en los cuales interactúan y, que reconocen como ámbitos propios de su cotidianeidad, por lo tanto, para ellos, en general se trata de un espacio ajeno.

La mediación pedagógica con TIC demanda nuevas maneras de interactuar y, con esto formas novedosas de comunicarse. Por tal motivo requieren proyectar nuevos abordajes pedagógicos y explotar, cómo se integran las TIC en un escenario educativo posible.

Asimismo, este análisis genera la identificación de las oportunidades y las limitaciones. En el primer caso, no se reduce a ver la diversidad de herramientas tecnológicas existentes, sino, además, las alternativas pedagógicas que ofrece para construir los saberes y contenidos propuestos. En el segundo caso, reconocer las limitaciones permite prepararse para sobrellevarlas con otras opciones pedagógicas. Las TIC tienen, como todo, también sus límites.

Entre las nuevas prácticas que aprovechan la incorporación de las TIC, se identifican procesos de flexibilización curricular, igualmente; son un buen pretexto para repensar las formas de reconfiguración de los escenarios pedagógicos y nos proponen **nuevas experiencias formativas**.

Finalmente, el verdadero desafío de incorporar las TIC en la mediación pedagógica está en lograr que el proceso educativo mantenga su dimensión humana.

### Armonizando conceptos

**A** bordar la mediación pedagógica en la educación comercial con tecnologías de información y comunicación (en adelante TIC) implica que armonicemos conceptos educativos sustantivos y sus implicaciones en la dinámica cotidiana. La mediación pedagógica se reconoce como una acción propiamente educativa porque ocurre en un escenario donde interactúan personas que aprenden y personas que enseñan, o bien que muestran nuevos caminos para aprender.

Cuando hablamos de esas personas que muestran nuevos caminos para aprender, nos referimos a aquellos que asumen funciones docentes. Podría ser el profesor o pares colaboradores que logran cumplir esa función de mostrar y desafiar para aprender.

Esta particularidad genera diversidad de comprensiones y una particular acción educativa pues la distinción de la labor docente supone e implica considerar lo siguiente:

- a. La labor docente es de naturaleza humana. Antropológicamente, solo los seres humanos utilizamos la enseñanza como una forma de trasladar el conocimiento, las habilidades y actitudes que permiten sobrevivir; la enseñanza es la acción que promueve la construcción y reconstrucción cultural. Pensarla como acción para lograr la sobrevivencia y adaptación al medio, supone pensar la cultura como un producto vital.
- b. La función docente supone una acción intencionada que busca que otros logren aprender. En todos los contextos culturales, la finalidad de la acción docente se reconoce asociada a la búsqueda de logros en otros. Jacinto Ordoñez comenta: ... en el significado de las palabras náhuatl que se usaban para decir maestro se muestra el sentido que ellos querían que tuviera la función docente: **temachtiani** significa “a los otros un rostro hacer tomar”, **te-ix-tlamachtiani** significa “el que hace sabio el rostro de otros” (...) Los que ocupaban

el sacerdocio, los maestros, los artistas, los comerciantes que cumplían importantes misiones en lugares lejanos, los gobernantes, etc. eran personas que debían tener “rostro sabio y corazón firme”(…) (2004, 102).

- c. Como consecuencia del punto anterior, la acción docente tiene como finalidad la formación y no la información. La proyección cultural no es una acción informativa, es un proceso de reconstrucción de criterios de los saberes válidos para ser y convivir en una sociedad.
- d. Inscribir la función docente en un marco antropológico, también implica reconocer las complejidades sociales en las que se desarrolla: selección cultural de contenidos “válidos”; diversidades individuales, sociales, económicas y políticas, otras; todas estas entrelazándose en el escenario educativo.

Dadas estas características, el docente se concibe como la expresión consustancial de tres dimensiones: lo personal, lo disciplinar y lo pedagógico. Su constitución es articulada; así, en el caso de la educación comercial, el educador se ocupa de una amplia diversidad de objetivos ocupacionales en diferentes niveles, dada la variedad de programas que se ofrecen. Esto es saberes diversos en lo disciplinar, profesional, vocacional y, por lo tanto, distintas expresiones pedagógicas y con varias interacciones subjetivas.

Vista así, la mediación docente y pedagógica es una práctica comunitaria, ocurre en los intercambios humanos que requieren el aprender y construir conocimientos para desarrollarse. En términos de colaboración y cooperación, la acción docente tiene una finalidad de logro; en escenarios de interacción el personal docente busca las representaciones del contenido necesarias para aprender y distingue la necesidad de hacerlo comprensible y aprehensible por los otros. En particular, en la educación comercial, aquella exige a los docentes competencias para la investigación, innovación y comprensión de la realidad socioproductiva del país (Celis de Soto, 2007).

La mediación pedagógica, de tal modo, se perfila como una acción docente basada en una intervención planificada y orientada a lograr la trascendencia en sus estudiantes, a gestar un proceso natural, según en los objetivos educativos preescritos en el currículo.

Desde la educación comercial, la interrelación y la generación de mediaciones entre el contenido técnico y las condiciones potenciales de aprendizaje implica, para el personal docente, la representación pedagógica, la cual permite el aprendizaje de los saberes tecnológicos, vocacionales y profesionales. Estos generan una participación plena en los nuevos procesos productivos al igual que el impulso de herramientas para responder a las nuevas exigencias, enfocadas en cambiar actitudes y aptitudes técnico-profesionales.

En este contexto, la introducción de las tecnologías generadoras de innovación en los procesos productivos y las formas de organización de trabajo propone al personal docente la promoción de ideas y formas para superar lo obsoleto, que incluyen el dominio de un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes, con una clara identidad organizacional, así como saber utilizar las tecnologías de información y comunicación (Celis de Soto, 2007; Sistema Nacional de Educación Superior Tecnológica, 2007; Velasco, 2007).

En consecuencia, es necesario la actualización en conocimientos propios del ámbito docente: saberes tanto disciplinares como pedagógicos y, con ello, reconocer que la incursión de las TIC en la mediación docente supone la ruptura de los canales tradicionales de intercambio; la incorporación de nuevos recursos y herramientas para el proceso formativo; la diversificación de procesos; la variedad de formas de lograr objetivos pedagógicos, y la oportunidad de plantear rutas innovadoras orientadas a aprender.

## Las TIC en el escenario educativo

Las TIC en docencia brindan un espacio para repensar las prácticas pedagógicas y los escenarios dirigidos a aprender y formarse, puesto que las oportunidades educativas presentan condiciones y demandas del aprendizaje distintas. Las TIC representan para los estudiantes una diversidad de espacios, en los cuales interactúan y reconocen ámbitos propios de su cotidianeidad; por lo tanto, para ellos en general, no son ajenas.

Sin embargo, para algunos de nosotros los docentes las TIC significan un escenario paralelo, aun lo reconocemos como novedoso (aunque tiene más de veinte años de estar integrado a las instituciones educativas) y esto genera diversidad de inquietudes, las cuales pueden generar resistencia, o bien el desafío de reconocerlas como un recurso posible en la docencia. Hoy por hoy, no es posible obviar su existencia y su presencia en el ámbito educativo.

Con la incorporación de las TIC, se admite el valor de las formas de comunicación pedagógica. En efecto, una mediación pedagógica con TIC demanda nuevas maneras de interactuar y, con ello, formas novedosas de comunicarse. Son modalidades comunicativas que proyectan la presencia y la intención de lograr el aprendizaje; por ello, es una comunicación pedagógica, porque reconoce los distintos sujetos activos participantes en el proceso como entes epistemológicos (que construyen conocimiento).

Este, a mi modo de ver, es el ámbito más sensible, pues las formas de expresión y de interacción están vinculadas a artefactos que podrían reducir la comunicación a procesos de información. Incorporar los diversos recursos que ofrecen las TIC (texto, imágenes, documentos digitalizados, videos, programas) garantizan el acceso a la información. Pero no a la formación. Esta última es un esfuerzo de intervención, de organización de escenarios, interacciones, problematizaciones, otros, con la intención de provocar aprendizajes; por eso, la comunicación pedagógica supone ser una dimensión altamente significativa.

Por lo mencionado la mediación pedagógica, con la incorporación de las TIC, requieren establecer las rutas epistemológicas que explican cómo se construyen los saberes disciplinares, profesionales y vocacionales, así como aquellos obstáculos que impiden su logro. Este reconocimiento permitirá proyectar los abordajes pedagógicos y, cómo se integran las TIC en un escenario educativo posible.

Asimismo, las TIC genera la identificación de las oportunidades y las limitaciones. En el primer caso, no se reducen a ver la diversidad de herramientas tecnológicas existentes, sino, además, las alternativas pedagógicas que ofrece para construir los saberes y contenidos propuestos. En el segundo caso, reconocer las limitaciones les permite prepararse para sobrellevarlas con otras opciones pedagógicas. Las TIC tienen, como todo, también sus límites.

El establecimiento de los escenarios “válidos” para aprender también procura la construcción de nuevas prácticas; no es pasar las tradicionales a unas con TIC, esto último lo único que genera es potenciar las debilidades de un enfoque obsoleto.

Entre las nuevas prácticas que aprovechan la incorporación de las TIC, se identifican procesos de flexibilización curricular, que, por definición, toman partido de diversas formas de proyección de las rutas para aprender. Por ejemplo: el aprendizaje invertido sugiere un aprovechamiento de horas de clase para la interacción, acciones de resolución de problemas con el acompañamiento del docente, el aprendizaje por equipos, entre otros. Su método establece la lectura y el contacto previos con conceptos, textos, discursos, materiales, con el propósito de contar con las bases conceptuales necesarias para la resolución de problemas, análisis, desarrollo de proyectos. Estos materiales son diversos y existen distintas fuentes enfocadas en tener acceso a ellas.

Tal y como señalo, la incorporación de las TIC es un buen pretexto para repensar las formas de reconfiguración de los escenarios pedagógicos. En este sentido, he venido proponiendo la necesidad de una arquitectura pedagógica, pues es un diseño de una estructura y organización con intenciones de que otros aprendan, que problematicen los contenidos para aprender, que desarrollen heurísticas para lograr resolver problemas, que construya interacciones para generar atributos en pro de la convivencia humana, al tiempo que se convierte en una propuesta creativa (artística), con el fin de que tanto el estudiantado como el personal docente construyan rutas diversas y nuevas elaboraciones, las cuales represente rupturas de la metáfora del aula tradicional.

## Nuevas experiencias formativas

Las rupturas de la metáfora del aula tradicional suponen la apertura a distintas formas de interacción con personas, informaciones, entre otras. Estas rupturas nos proponen **nuevas experiencias formativas**, en las cuales es necesario analizar la función docente: ¿Qué nos garantiza que la presencialidad física del docente genera el logro de aprendizajes? ¿Qué sucede cuando tenemos un libro en nuestras manos, acaso el autor está con nosotros? No está físicamente, pero existe una oportunidad de compartir con él a través de su texto, igualmente, las TIC brindan oportunidades de interacción mediante los espacios, también diversos, que ofrecen con objetos, personas, comunidades. Entonces, ¿qué características tiene un escenario para aprender? ¿Cuáles son las experiencias que se pueden vivir en este espacio para lograr aprender? ¿Qué papel tiene el docente, qué acciones desarrolla el estudiante? ¿Cuál es el valor de la mediación pedagógica?

La incorporación de las TIC también implican nuevos roles comunicacionales. Como lo plantea Van Dijk (2011), actualmente, se identifican en los sujetos participantes de la comunicación, papeles más activos e intercambiables, como hablantes y receptores, en el caso educativo, docentes y estudiantes. En este marco, no es posible pensar en un escenario que solo informe, sino, más bien, potenciar desde las TIC entorno que requieren ser mediados pedagógicamente con la comunicación, para problematizar, analizar, deconstruir los contenidos del aprendizaje.

Por otro lado, no podemos obviar que al papel del docente como transformador de los contenidos, al incorporar las TIC, se le demanda pensar: ¿Qué características requieren tener los materiales y recursos? ¿Extensión, códigos, gráficos, otros? ¿Qué trans/formas toman las analogías, metáforas, explicaciones, ejemplos, ilustraciones que hemos utilizado antes en la presencialidad-sincronía física? ¿De dónde pueden provenir? En este marco, no es posible negar la gran oportunidad que brinda la digitalización, pues genera diversidad de medios para compartir y crear objetos más atractivos. Pero, ante todo, esta digitalización ha promovido la elaboración de un importante número de recursos que no necesariamente necesitan ser creados por el personal docente.

Lo anterior es la gran oportunidad que brindan las TIC, dado que logran potenciar en el estudiantado la función de indagar, investigar, y aproximarse más a rutas de problematización o formas para la resolución de los problemas. Esto se asocia con el papel más activo de parte del estudiante y uno más mediador del personal docente.

## El principal desafío

Para terminar, invito a pensar que el verdadero desafío de incorporar las TIC en la mediación pedagógica está en lograr que el proceso educativo mantenga su dimensión humana. Las críticas más importantes surgen cuando perdemos la perspectiva pedagógica de su incorporación y reducimos todo a lo tecnológico; cuando nos deslumbramos con cualquier nueva *app* o proyección de la tecnología; cuando reducimos el proceso a intervenir con guías, manuales e indicaciones y se nos olvida que nuestro papel de mediadores docentes es la construcción de criterios para la toma de decisiones, desempeño social, desarrollo humano, cuando confundimos la cobertura y capacidad democratizadora como una manifestación de masificación, y no recordamos que todos tenemos diversas formas de aprender, que no todos tenemos acceso a los recursos, que por ello no somos parte, no estamos incluidos; cuando la inmediatez, que caracteriza la época, se concibe como una ventaja educativa, con lo cual se nos escapa que el aprendizaje llevan tiempo.

Ante todo, la mediación pedagógica con TIC devela el papel fundamental de la función docente, justamente por su capacidad reflexiva en la toma de decisiones de las rutas para aprender.

## Fuentes de consulta

Celis de Soto, F. (2007). Transformación y modernización del currículum para la formación del docente de educación técnica: hacia la reconstrucción de los saberes tecnológicos. Recuperado de: <http://www.upel.edu.ve/infogeneral/eventos/Pregrado/Archivos/educacion%20tecnica.pdf>

Ordoñez-Peñalozo, J. (2004). *Introducción a la pedagogía*. San José: Universidad Estatal a Distancia.

Sistema Nacional de Educación Superior Tecnológica. (2007). *Programa Nacional de Formación Docente Centrado en el Aprendizaje (Formación DOCA)*. México: Secretaría de Educación Pública.

Van Dijk, T. A. (2011). *Sociedad y discurso*. Gedisa: Barcelona.

Velasco, C. (2007). *Educación Técnica y Formación Profesional en América Latina y el Caribe*. Santiago: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC).

# ¿POR QUÉ UTILIZAR ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS LÚDICAS EN LA ENSEÑANZA DE LA CONTABILIDAD DE SERVICIOS?

M.Sc. Dinia María Fallas Espinoza

---

*Académica*

## Resumen

**P**roducto de la experiencia vivida con un grupo de estudiantes de la Especialidad de Ejecutivo para Centros de Servicios de XI nivel del Colegio Técnico Profesional de Educación Comercial y de Servicios, los educandos que conforman la sección 11-4, expresaron no tener interés en el aprendizaje de esos contenidos, ya que la clase se desarrolla muy teórica y no existe una relación lógica con lo que aprendían y las prácticas que se realizaban.

Los criterios externados por el estudiantado ofrecen la oportunidad de proponerle al grupo crear estrategias didácticas lúdicas con los contenidos de la Unidad de Estudio Fundamentos de Contabilidad. Como parte del proceso, ellos fueron partícipes de la elaboración y propuesta de cada una de las estrategias utilizadas a lo largo del proceso, durante el período 2016. La respuesta fue positiva por parte de los 20 estudiantes que conforman el grupo. Lo anterior permite visualizar que el docente debe procurar que se dé un aprendizaje significativo y esto implica idear nuevas formas de enseñanza que integren a los educandos como agentes activos. Ello crea condiciones que posibilitan organizar, proponer y participar en la creación de estrategias didácticas lúdicas para generar ambientes propicios de aprendizaje.

Innovar, proponer nuevas formas de enseñar, involucrar al estudiante y tomar en cuenta lo que él quiere y cómo lo quiere es el reto que debe ser asumido por el docente en una comunicación continua y asertiva con el actor principal del proceso de enseñanza y aprendizaje: el educando. Asimismo, como lo indica Bartolomé (2013, p, 7), “La mejor solución para enriquecer nuestras clases es hacerlas participativas”.

Diariamente, se enfrentan retos en el nuestro quehacer docente que implican saber cómo y qué enseñar?; objetivos y contenidos de la enseñanza; cuándo enseñar; forma en que se ordenarán y secuenciarán los objetivos y contenidos; cómo enseñar; las actividades, estrategias que didácticas que se utilizan para alcanzar los objetivos; qué, cómo y cuándo evaluar;

prever las acciones evaluativas, para valorar el logro de los objetivos, así como por qué se va hacer. Todo ello, en función de las situaciones vividas en el salón de clase: para qué se va hacer; formular los propósitos y metas que se desean alcanzar con las estrategias seleccionadas para impartir determinado tema; con quienes se va hacer y a quiénes va dirigido. Se debe conocer al grupo de estudiantes con el cuál se van a desarrollar las estrategias, sus estilos de aprendizaje, así como las diferencias individuales. Lo anterior permite lograr un aprendizaje significativo y, a su vez, una experiencia única en cada uno de los discentes.

La forma en que se logra obtener los resultados esperados en la selección de una estrategia didáctica lúdica es indudablemente la competencia, habilidad, actitud que posea el docente. Esas variables agregan valor en el proceso, ya que se constituyen en elementos que pueden o tienen la misión de preparar un ambiente formativo acorde con las expectativas del educando.

Considerar los estilos de aprendizaje, según Keefe, citado por Trejos (1982, p. 47) “contribuye con el proceso ya que son los rasgos cognitivos, afectivos, fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, integran y responden a sus ambientes de aprendizaje”.

Con base en lo previo, como docentes se debe crear condiciones desde el entono de aula, en los ambientes de aprendizaje donde estén presentes los estilos, ya que cada estudiante posee su propia modalidad de apropiarse del conocimiento y de que este sea significativo.

Alfaro, *et al.* (2011, p. 54-55) presentan una definición de cada estilo de aprendizaje:

- » **Estilo visual.** El aprendizaje visual se realiza observando, ordenando, leyendo textos y cuadernos. En muchos, casos el docente facilita tal aprendizaje explicando la materia y utilizando recursos como la pizarra, carteles, resúmenes. Las personas a quienes más les funciona son detallistas en los trabajos que se les asignan.
- » **Estilo auditivo.** A quienes aprenden con este estilo les resulta significativos y asimilan de forma efectiva el contenido. Lo ponen en práctica mediante el apoyo de una grabadora de bolsillo o al escuchar la materia de diferentes formas creativas, ya sea porque se la dictan, porque la graban o escuchan a sus compañeros.
- » **Estilo kinestésico.** Las personas que asimilan el conocimiento con este estilo de aprendizaje lo logran mediante una metodología activa, caracterizada por el movimiento no solo corporal, sino mental.

El docente deberá contemplar y explicar a cada uno de los participantes en la propuesta de nuevas experiencias de aprendizaje que se pueden involucrar, en los diferentes momentos, los estilos de aprender que a cada uno le favorezca. Es así realmente como estamos propiciando un momento efectivo, el cual lo que se enseña es significativo para el que aprende; como indica Chacón (2013 p. 7), “los estímulos que demos a nuestros alumnos para que ellos participen deben ser en función de ellos mismos”. Basándose en el párrafo anterior, cuando se involucra al estudiante en la selección y elaboración de estrategias estas se vuelven más efectivas, porque son las que a ellos les gustaría desarrollar; las que consideran entretenidas, satisfacen los gustos y preferencias, las conciben como interesantes; las que modifican de acuerdo con sus intereses y los de sus pares, redactan los procedimientos, así como instrucciones claras para su desarrollo. Igualmente, se planifican, organizan los materiales, inclusive

involucrando el desarrollo sostenible en su construcción, utilizando material de desecho, tomando conciencia de los valores como ciudadanos de un mismo planeta, contribuyendo con la preservación de este.

Según Calderón (2013, p. 77). “El educador es un promotor de cambio primero en sí mismo, y tiene el reto de ser un investigador incansable. Está en la obligación de buscar y utilizar nuevas herramientas, nuevos métodos, nuevas opciones formativas”. Tal como lo plantea la autora, ese reto que indudablemente experimenta el educador se vivió con un grupo de estudiantes que cursan el XI nivel de la Especialidad de Ejecutivo para Centros de Servicios. Se observó un desánimo, al interiorizar los contenidos de la Unidad de Estudio de Fundamentos de Contabilidad. Los educandos expresan que no comprenden la materia; se percibió dificultades para analizar transacciones, diferenciar los tipos de cuentas y subcuentas. Parte de lo manifestado se relaciona con el hecho de que no se encuentran utilidad en lo que están aprendiendo; en consecuencia, el aprendizaje para ellos no es significativo.

Lo anterior lleva a plantear estrategias didácticas lúdicas para impartir los contenidos de esa unidad. Lo primero que se realizó fue un diagnóstico para conocer cuáles eran las necesidades que se deben satisfacer, al propiciar un aprendizaje significativo y duradero, así como para determinar la percepción del estudiante, lo cual nos lleva a plantear la pregunta: ¿Cómo les gustaría aprender esos contenidos?. Los resultados fueron sorprendentes cuando aportaron ideas novedosas, innovadoras. Como consecuencia, se tuvo que analizar la realidad y tomar decisiones; asimismo, ofrecer alternativas para llenar esas expectativas vislumbradas en un grupo de estudiantes que exigía cambios, de acuerdo con su realidad y con a sus necesidades de aprendizaje.

En las aulas se presentan situaciones donde un estudiante está deseoso de que el educador conozca cómo le gustaría aprender, ¿cuáles son sus intereses, habilidades y actitudes, así como si quisiese ser parte activa del proceso y no un simple espectador receptor de contenidos.

Es preciso propiciar ambientes diferentes, creativos, innovadores, actividades que permitan el análisis, la crítica, donde el discente sea el actor principal del proceso de enseñanza y aprendizaje. No se debe perder el fin único de la educación. Es necesario implementar estrategias para conseguir la calidad en la educación, con una formación permanente por parte de los docentes. Existen elementos generales que ayudarán al docente a ser asertivo en su labor, siempre y cuando exista su anuencia. Así, por ejemplo, lo indica la teoría de la motivación de Abraham Maslow, Piaget, Freud, y otros más que nos ayudan a ubicar las necesidades de los alumnos en el proceso de adquisición del conocimiento.

En ese sentido, vale la pena preguntar: ¿Por qué estrategias didácticas lúdicas? Según Calderón, (2013, s. p.) “El juego es liberación, es una forma de actividad desinteresada, un acto creativo y además productivo”. Ahora bien, se utilizaron estrategias didácticas lúdicas para motivar a estudiantes que mostraban una actitud de desinterés en el aprendizaje; el juego les permitió liberarse de las conductas anteriores y empezar a aprender jugando lo que sintieron que era divertido. Además como valor agregado, los trasladaba a distintos ambientes, porque se podían realizar dinámicas en el salón de clase y otros, como rallies y piñatas, en las zonas verdes. Resultado de esas iniciativas innovadoras de enseñanza, se redescubrieron actividades ricas en significados. Igualmente, se observó la espontaneidad con que ejecutaron los distintos momentos de aprendizaje, así como la alegría y motivación que expresaban los educandos en las nuevas vivencias, ya que nunca antes se había experimentado actividades de aprendizaje involucrando el juego.

Muchas veces se cree que el juego solo se puede utilizar en edades de preescolar y escolar, mas no es así. Realmente a cualquier edad tiene características de motivación, es estimulador de la imaginación, pero se debe tener cuidado con la forma en la que se utiliza, para no desvirtuar los resultados que se espera obtener. El juego debe ser planificado y orientado a la obtención de ciertos objetivos, ya sea para retroalimentar un tema o para iniciar con uno nuevo, así como para reforzar alguna temática, y el educando debe conocer por qué se está usando. Sin duda, la finalidad de su empleo le permite experimentar situaciones de aprendizaje, enmarcadas en un ambiente de espontaneidad, motivación y estímulo.

Como toda estrategia, técnica o método que se utiliza en un proceso de enseñanza y aprendizaje el docente debe conocer el contexto, las características de los estudiantes, para optimizar los resultados; aquellos se pueden adaptar al entorno en donde se aplicarán y de tal modo se realizan los cambios necesarios para garantizar el éxito. Como parte de las modificaciones, se puede contemplar el uso de materiales, instrucciones, tiempo, procedimientos y otros que el docente considere pertinentes para su desarrollo, eso sí, sin perder de vista el objetivo que se desea que los estudiantes interioricen como parte de la vivencia.

Si las estrategias didácticas lúdicas consiguen que se dé una transformación en la conducta del estudiante respecto a la adquisición del conocimiento, esta logró el objetivo del proceso de enseñanza: una transformación y apropiación de conocimientos por parte del discente. Aquí es recomendable no cansar al estudiante con el tipo de actividades planteadas por que se podría perder su propósito. Cuando se utilizan estrategias didácticas lúdicas, se debe seleccionar el momento o los momentos, así como los contenidos para ser utilizadas. No es preciso improvisar, por cuanto, al estar inmerso el juego como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, se podría perder el significado de adquisición de saberes por parte del educando.

Según Jacques Delors (1994, pp. 91-103), “Para que la educación pueda cumplir todas las misiones que tiene deben estructurarse en tono a cuatro aprendizajes o pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser”. Es fundamental hacer conciencia de la responsabilidad que tiene un docente, en el rol desempeñado en el aula como facilitador del aprendizaje. Por eso, es conveniente conocer las características de cada estudiante para, con base en ello, seleccionar estrategias que contribuyan a interiorizar determinados contenidos, los cuales, posteriormente, serán reproducidos como socialmente productivos.

La preocupación de poseer una formación permanente en las distintas áreas del saber debe ser una constante del educador, por cuanto ello permite buscar formas alternas, innovadoras y satisfactorias que promuevan en él lograr nuevos aprendizajes.

En resumen, las necesidades de los educandos y el cumplimiento de las expectativas de estos en el proceso, mencionados por Delors, conceden fundamento a la educación para crear condiciones que insten a potencializar y desarrollar las competencias en sociedad. Solo así la labor docente será fructífera, tanto para los alumnos como para la los distintos sectores. Ellos demandan colaboradores conscientes de sus responsabilidades y del impacto que sus aportes generan para los diferentes ámbitos de la sociedad: productivo, económico y social.

## Fuente de consulta

Calderón, H. K. (2013). *La didáctica Hoy Concepciones y aplicaciones*. San José: Editorial Universidad Estatal a Distancia (UNED).

Bartolomé, A. R. (2013). *Recursos tecnológicos para el aprendizaje*. San José: Editorial Universidad Estatal a Distancia (UNED).

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Grupo Santillana de Ediciones.

Fallas, M. Trejos, T. (2015). *Educación en la sociedad de la información y el conocimiento*. San José: Editorial Universidad Estatal a Distancia (UNED).

Molina, B. (2012). *Planeamiento didáctico*. Fundamentos, principios, estrategias y procedimientos para su desarrollo. San José: Editorial Universidad Estatal a Distancia (UNED).



## LA INNOVACIÓN EDUCATIVA Y EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

M.Ed. Alba Canales García<sup>1</sup>

*División de Educología de la Universidad Nacional*

M.Ed. Herminia Ramírez Alfaro<sup>2</sup>

*División de Educología de la Universidad Nacional*

### Resumen

**E**l presente trabajo versa sobre los aportes de la innovación educativa para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje que faciliten el aprendizaje y la mediación pedagógica en la carrera Educación Comercial. Se comparten algunos elementos de la innovación educativa, con el fin de establecer su relación con el desarrollo de dicho proceso de enseñanza-aprendizaje. Se inicia con la conceptualización de innovación educativa; posteriormente, se destaca la tecnología como una fuente de innovación, pero no como fin en sí misma y se destaca el papel del docente como promotor de la innovación educativa. Lo anterior permite transformar la mediación pedagógica hacia una búsqueda constante de la calidad y el mejoramiento del proceso educativo en las instituciones, que redunde en un aprendizaje más activo, participativo y significativo para el estudiantado.

**Palabras claves:** innovación educativa, proceso de enseñanza-aprendizaje, tecnología educativa.

<sup>1</sup> Profesora en Educación Comercial y formación docente, en el Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE) de la División de Educología de la Universidad Nacional. Labora en un proyecto, enseñar y aprender TIC. Posee una maestría en Docencia Universitaria. Así como experticia en *E-Learning*.

<sup>2</sup> Profesora en Educación Comercial y formación docente. Cuenta con una maestría en Educación con énfasis en Docencia Universitaria, una licenciatura en Secretariado Profesional con énfasis en Educación Comercial y es experta en procesos de E-learning. En los últimos años, se ha desempeñado en procedimientos de autoevaluación de gestión académica de la División de Educología y como extensionista en proyectos de apoyo comunitario, así como en el proyecto Red Mundo de investigación e innovación.

## Introducción

El ejercicio docente es quizá una de las profesiones más gratificantes que hay, porque, al enseñar, también se aprende de los otros y, al darse ese intercambio de saberes, es preciso estar actualizándose con nuevas metodologías que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Actualmente, los aprendices exigen nuevas formas de enseñar, dado al avance que han tenido las TIC, esas que les han facilitado la información al instante, por medio de tecnologías móviles, videos o documentos escritos en Internet.

Lo anterior incita al colectivo docente a replantear su práctica, en cuanto a estar constantemente investigando sobre metodologías innovadoras, que conlleven a fomentar aprendizaje cooperativo, crítico, creativo o por proyectos, con propuestas didácticas. Ello, utilizando tecnologías y recursos tradicionales, así como contemplando las modalidades presencial o virtual, para facilitar el proceso de formación.

## Conceptualización de la innovación educativa

Primeramente, como punto de partida de este artículo, se define el concepto de innovación educativa. Es importante, aclarar que, en este escrito, esa innovación no se refiere únicamente al uso de tecnología educativa, sino que se toman en consideración otros factores externos e internos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La innovación es fundamental para el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, no debe ser algo ajeno a los procesos de aprendizaje sino un componente en el quehacer educativo realizado en el aula, independientemente del nivel en que se encuentre.

La ausencia de innovación conlleva a quedarse enfrascados en enfoques tradicionales y rutinarios, poco dinámicos y no necesariamente de aprendizaje significativo para el estudiantado. La innovación educativa implica nuevos modelos, nuevos enfoques, nuevas técnicas didácticas, nuevas metodologías, si queremos procesos de aprendizaje eficaces.

A partir de la conceptualización que tenga el profesorado, sobre la innovación educativa, así será el tipo de mediación pedagógica y el dinamismo que realice en los procesos educativos.

En el 2013, se encuestó a un grupo de profesores universitarios, formadores de formadores, de cómo concebían la innovación educativa. Algunas de las respuestas en las que coincidían fueron las siguientes:

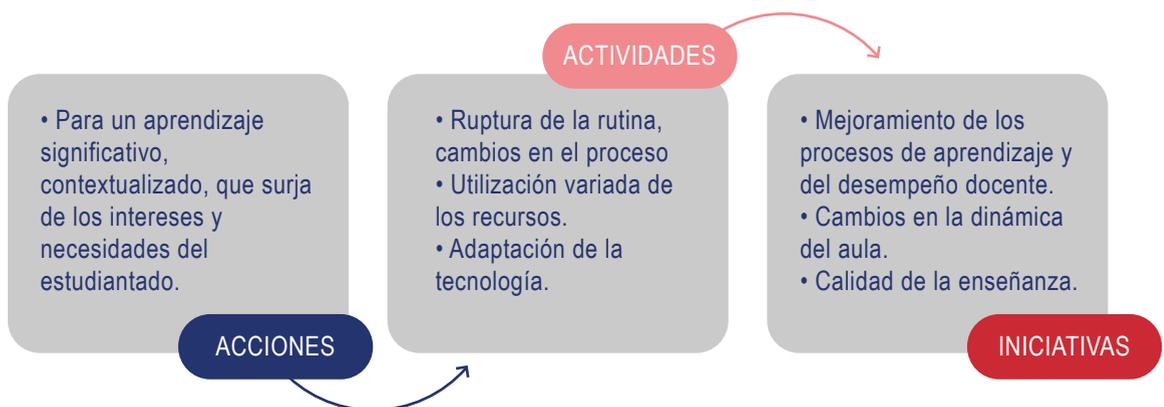


Figura 1. Concepto de innovación.

Fuente: Canales, Ramírez y Sánchez (2013).

Como se puede apreciar en la figura anterior, la ruptura de rutinas, la contextualización de los aprendizajes, el mejoramiento del desempeño docente, la atención de las necesidades del estudiantado, la utilización variada de recursos, incluyendo en esto a la tecnología, son elementos incorporados en la concepción de la innovación educativa.

Para Salinas (2004, p. 4) se define la innovación como “una forma creativa de selección, organización y utilización de los recursos humanos y materiales; forma ésta, nueva y propia, que dé como resultado el logro de objetivos previamente marcados”.

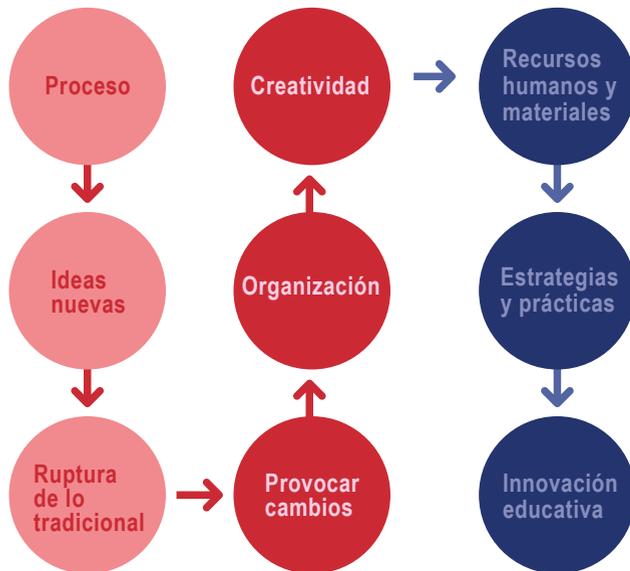
Según Zabalza (2014, p. 27), la innovación es “un proceso que consiste en introducir elementos nuevos (NOVA) en lo que ya veníamos haciendo (IN-) a través de acciones (-CIÓN) que llevará un tiempo completar y que exigen una cierta continuidad y esfuerzo”.

Este autor, considera debe darse bajo ciertas condiciones o características y se concibe como un proceso planeado, deliberado, intencional, que tiene como propósito y compromiso la mejora de la calidad del aprendizaje.

De acuerdo con Carbonell (2005, p.11) la innovación se entiende, como “un conjunto de ideas, procesos y estrategias, más o menos sistematizados, mediante las cuales se trata de introducir y provocar cambios en las prácticas educativas vigentes. La innovación no es una actividad puntual sino un proceso.”

### Innovación como proceso

Al analizar las concepciones que tienen los tres últimos autores referidos, podremos encontrar palabras claves, coincidentes entre ellos, sobre cómo concebir la innovación educativa. Esto lo podemos observar en la siguiente figura, que se presenta a manera de resumen de lo planteado hasta el momento.



**Figura 2.** Innovación como proceso  
**Fuente:** Elaboración propia de las autoras  
 (FALTA AÑO).

Si se toma en cuenta que innovación implica algo nuevo, cambio, organización, creatividad, entre otros, surge, entonces, la pregunta: ¿Qué condicionan puede limitar la innovación educativa? Carbonell (2005) plantea algunos elementos que condicionan la innovación, en los cuales incorpora tanto al docente como a la institución educativa. De manera resumida, se presenta, a continuación lo que este autor señala al respecto:

1. Temor al cambio: La institución educativa prefiere mantenerse en lo que se ha hecho toda la vida.
2. Individualismo docente: De una manera u otra no se comparte iniciativas entre el personal docente y se puede llegar al aislamiento.
3. Grupos de poder. Conformación de pequeños colectivos que luchan por el poder dentro de la institución, para la obtención de recursos, donde están primero los intereses personales que la comunidad educativa.
4. Carencia de formación por parte del profesorado. Este solo está capacitado para la mera transmisión de contenidos.
5. Falta de un clima de confianza y consenso. Desfavorece la consecución de objetivos y proyectos comunes.
6. Exceso de “papeleo”. Establecimiento de un excesivo control burocrático-administrativo que limita la reflexión pedagógica y la atención del estudiantado.
7. Falta de apoyo presupuestario. Escasos soportes técnicos y humanos para la labor docente.

Por ende, el proceso de innovación educativa no se suscribe al aula solamente, ni es responsabilidad única del docente, sino que involucra la institución y la misma comunidad. Tanto Rosales (2012) como Palomino (s. f.) coinciden en que en esos tres contextos es donde se origina y se desarrolla la innovación educativa.

Cada uno de ellos realiza su aporte para que sea efectiva la innovación. Seguidamente, mencionan esas contribuciones, desde el punto de vista de los autores mencionados.



**Figura 3.** Contexto en donde se desarrolla la innovación

**Fuente:** Elaboración propia, adaptada de Rosales (2012) y Palomino (s. f.).

Es así que desde la institución educativa se debe gestar el currículum con un enfoque favorecedor del aprendizaje significativo en el estudiantado; en ocasiones, el profesorado se ve limitado porque existen visiones curriculares que no les permiten tener un ambiente de aprendizaje más flexible y dinámico. Por eso, es necesario que se tenga claridad del tipo de enfoque que estamos asumiendo en la gestión curricular.

Ruiz (1998) considera que la innovación curricular se puede dar desde varias vertientes, tener claridad de ello conlleva a una mediación pedagógica más acorde con las posibilidades innovadoras que puedan surgir en el aula. Las que Ruiz señala se muestran en la siguiente figura.

<b>ENFOQUE SISTÉMICO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Innovación como sistema.</li> <li>• Interrelación con otros sistemas (político y social).</li> <li>• Dirigido a mejorar y cambiar las prácticas.</li> </ul>
<b>ENFOQUE ECOLÓGICO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se preocupa y ocupa de las condiciones de la enseñanza.</li> <li>• Contempla las posibilidades y situaciones en las que trabajan los profesores.</li> <li>• Tienen en cuenta el contexto.</li> </ul>
<b>ENFOQUE COGNITIVO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Innovación como crecimiento personal e institucional.</li> <li>• Internalización del cambio deseable, como un largo proceso del desarrollo.</li> <li>• Se centra en el diálogo y la comunicación para confrontar los significados de la práctica docente.</li> </ul>
<b>ENFOQUE DE DIÁLOGO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Innovación como instrumento básico de resolución de problemas.</li> <li>• Requiere un gran nivel de competencia curricular (capacidades, habilidades y destrezas básicas para la resolución de problemas).</li> <li>• Modelo orientado a las habilidades cognitivas.</li> </ul>
<b>ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN -ACCIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Innovación como objeto de conflicto y compromiso entre diferentes grupos (agentes del proceso educativo).</li> <li>• Modelo de investigación-acción crítica.</li> </ul>

**Figura 4.** Enfoques de innovación desde el currículum

**Fuente:** Elaboración propia, adaptada de Ruiz (1998).

Parafraseando a Domínguez (2011), la tarea de innovar consiste en trabajar en un horizonte de mejora continua asumida por quienes intervienen en el acto formativo y que permite el logro de los objetivos propuestos.

## La innovación en la práctica educativa

La innovación debe constituirse en “un cambio de pensamiento en la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje”, así, como en “la... implementación de nuevos recursos didácticos, nuevas estrategias de aprendizaje, la aplicación de nuevos modelos didácticos y pedagógicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Perurena, 2012, p. 248).

Entre las experiencias innovadoras en el curso Desafíos didácticos en la práctica docente 2014, unas practicantes manifestaron: “mis estudiantes eran de undécimo año, se mostraron amables, colaboradoras en mis actividades y noté que les gustó aprender cosas nuevas”; “...mis estudiantes van desde los 16 a 33 años, lo cual hace que mi trabajo sea de mucha motivación”; “...he tenido que hacer uso de mucha creatividad, tolerancia, dedicación, organización en mi planeamiento”.

En las prácticas educativas concretas, la innovación se puede dar desde diversos ámbitos; para Zabalza (2014), estos pueden visualizarse en los siguientes niveles de cambio:

- a) En la tecnología instrumental en modificación de alguno de los recursos que los docentes emplean dentro de una clase o en su propio trabajo.
- b) En infraestructuras o en patrones organizativos. Cambios para la mejora de la institución, en infraestructura y organización educativa.
- c) En la planificación o estrategia (procesos). Forma en que se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje y trabajo en equipo que se pueda generar para el logro de metas.
- d) En los roles del profesor y, el estudiante. Cambio de roles entre profesores y estudiantes como propuesta institucional, al adaptar nuevos enfoques.
- e) En la concepción de la enseñanza-aprendizaje. El motor que debe impulsar la innovación es producir modificaciones en el pensamiento, en la forma de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En resumen, Zabalza (2014) propone que ese cambio de mentalidad “implica que la innovación debe estar motivada en la mejora del aprendizaje del estudiantado” (p. 90). Se debe tener conciencia, como lo menciona Carbonell (2005), “es obvio que enseñar la asignatura no basta; que hay que disponer también de estrategias y recursos diversos para provocar un aprendizaje significativo y vinculado a las necesidades del alumnado y del entorno.” (p. 18)

Con base en lo anterior, se comparte una actividad realizada en el curso Desafíos didácticos en la práctica docente 2014. Los docentes manifestaron que su práctica involucraba:

1.	Ser seres humanos más amables, dedicados, porque eso es lo que merecen nuestros estudiantes.
2.	Desarrollar la clase con profesionalismo, creatividad y organización.
3.	Conocer sobre tecnologías, incentivar el pensamiento crítico, dar la oportunidad de expresarse en la clase, les gusta aprender temas variados.

4.	Crear ambientes de comodidad para sus estudiantes y que ellos puedan ser críticos, expresarse, indagar y descubrir nuevos conocimientos.
5.	Hay que compartir, innovar y motivar a los estudiantes para generar nuevos conocimientos.
6.	Poner en práctica valores, tolerancia, honestidad, sinceridad, amabilidad y, sobre todo, respeto.
7.	El docente de hoy debe capacitarse, buscar soluciones a las dificultades; los estudiantes actuales, son innovadores y les gusta aprender.
8.	La capacitación día tras día, la tolerancia a la diversidad de los alumnos llevará a la innovación en sus clases.
9.	Preparar, investigar, planear la materia que se va a impartir y utilizar recursos que apoyen el proceso de enseñanza.
10.	Innovar a diario con la juventud.

**Fuente:** Curso Desafíos didácticos en la práctica docente 2014.

En las figuras citadas, se puede ver que hay una relación con lo que manifiestan los estudiantes practicantes, sobre la planificación de la clase, sobre tomar en cuenta las necesidades estudiantiles, la capacitación constante, poner en práctica la creatividad, promover la crítica, tener presente que los alumnos son jóvenes a quienes les gusta aprender de diferentes formas, con recursos variados y, sobre todo, que la práctica docente debe ser una reflexión constante para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

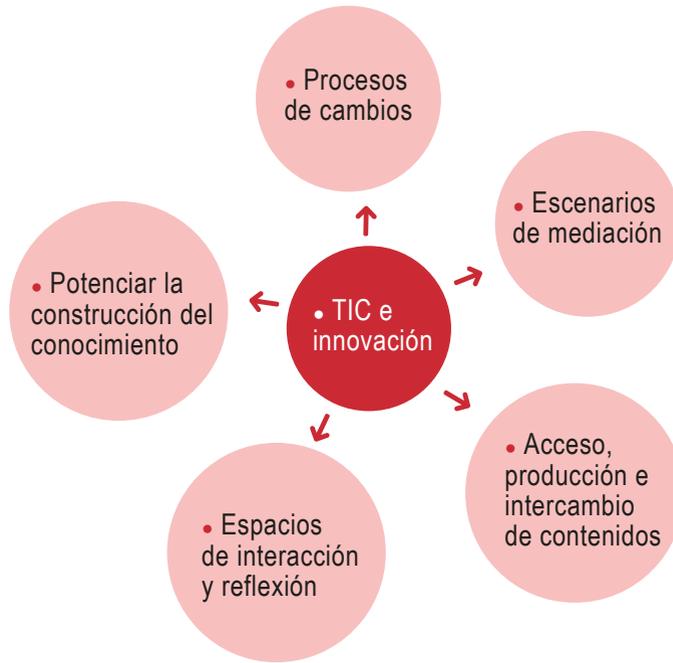
Por su parte, Escudero (1986), citado por Ruiz (1998), señala que “reducir el cambio a un mero proceso tecnológico es quedarse en la parte superficial de la innovación. Es decir, no podemos olvidar la consideración social, contextual, oral y ética; a la hora de seleccionar tendremos que tener en cuenta no sólo las necesidades, sino también los efectos secundarios” (p. 90).

Es necesaria una reflexión profunda sobre las implicaciones de la innovación y tener una clara perspectiva de la incorporación de las TIC, no de manera instrumentalista, sino como medio, que, con la adecuada planificación y organización, genere espacios de aprendizaje más interactivos y dinámicos.

Según Fidalgo (2007), la innovación educativa utilizando las TIC es: novedad introducida en el proceso formativo que permite que se adquieran conocimientos, habilidades y capacidades, a través de un paradigma basado en el aprendizaje.

En este sentido, las TIC pueden ser usadas como un espacio de mediación de los procesos de cambio, al proponer puntos de interacción y reflexión desde el acceso, la producción y el intercambio de contenidos. Esto, siempre y cuando se ocupen para potenciar otras maneras de relacionarse y construir conocimientos, según piensa Hernández (2015).

La incorporación de las TIC implica, para el docente, tener un enfoque metodológico que sustente su inclusión y que potencialice la construcción del conocimiento. Por esta razón, se debe tener el cuidado pertinente para que cumpla ese papel en el proceso de enseñanza-aprendizaje.



**Figura 5.** TIC e innovación

**Fuente:** Elaboración propia, adaptada de Hernández (2015).

Para la incorporación de las TIC, se debe desarrollar en el personal docente ciertas competencias, acorde con Asinsten (2007), que se observan en la siguiente figura:



**Figura 6.** Competencias docentes

**Fuente:** Elaboración propia, adaptada de Asinsten (2007).

Ante este reto, los formadores deben ser, como lo menciona Perurena (2012), “más creativos, innovadores y conscientes de las necesidades de los educandos”. Se quiere, transformar los roles que el educador durante años, ha asumido en el aula. Por lo tanto, los docentes innovadores se caracterizan porque:

1. Buscan la actualización constante. Nuevos enfoques, nuevas metodologías, nuevas maneras de atender el desarrollo del aprendizaje en el aula.
2. Evalúan sus prácticas docentes. Dispuestos a realizar los ajustes necesarios para transformar su propia praxis.
3. Son investigadores innatos: de su propio quehacer, indagan, encuentran soluciones, resuelven problemas.
4. Son creativos y dinámicos. No esperan que todo esté construido, ellos mismos construyen.
5. Son usuarios aventajados de recursos, tecnológicos. Implementan constante capacitación en el uso pedagógico de los recursos para incorporarlos adecuadamente en su mediación pedagógica.
6. Se muestran flexibles y con apertura al cambio. No se resisten a los cambios, superan sus temores y se disponen a dar el paso a esa transformación que genere un ambiente innovador en el proceso de enseñanza-aprendizaje. No se conforman con las mismas y viejas técnicas, eliminan de su vocabulario “eso siempre se ha hecho así”.
7. Se encuentran atentos a las necesidades del estudiantado. Escucha, minuciosamente (para determinar las necesidades y establecer una adecuada comunicación en su proceso educativo, así como para realizar los cambios que sean necesarios), con el fin de alcanzar un aprendizaje significativo del estudiantado.
8. Generan sinergias para el trabajo en equipo. Un trabajo colaborativo y cooperación para la construcción conjunta del aprendizaje.
9. Potencian el aprendizaje de sus estudiantes. Guían el proceso para que el estudiantado descubra y desarrolle sus propias capacidades y habilidades.

Con base en lo anterior, una practicante manifestaba en su labor docente que “a los estudiantes de hoy día les gusta aprender, trabajar en equipo, adquirir conocimientos en tecnologías, pero, sobre todo, tienen unos deseos enormes de salir adelante y obtener un título que les pueda brindar una mejor calidad de vida”.

Por otra parte, un docente debe plasmar la creatividad, la tolerancia, la amabilidad y la búsqueda de soluciones, ante las adversidades que se le puedan presentar. Gompertz (2015) señala que “La pasión o el entusiasmo, es la espuela que nos hace querer saber más. Nos proporciona el impulso para investigar, reflexionar y generar conocimiento” (p. 60). Esos son pilares fundamentales para que el educador de hoy pueda hacer una enseñanza ajustada a las necesidades actuales que requieren los aprendices, en las cuales integre innovación en todos los aspectos, como se ha planteado en este artículo.

## Consideraciones finales

Los procesos de enseñanza-aprendizaje se ven fortalecidos cuando la innovación es parte esencial de ellos. Es un reto, tanto para la institución educativa como para el docente mismo, articular el contexto de su comunidad y la organización institucional, con el propósito de favorecer el aprendizaje del estudiantado.

Reducir la innovación educativa a la introducción de la tecnología, sin un enfoque educativo de esta, puede provocar el riesgo de una utilización meramente instrumentalista y no de un proceso pedagógico en la mediación, que se da en el proceso de aprendizaje. Es latente la necesidad de tener una visión más amplia y fijarse bien en las implicaciones que conlleva una adecuada incorporación tecnológica.

El docente cumple un papel fundamental en generar la innovación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, debe ser el primero en ser creativo, organizado y en atender las necesidades del estudiantado, de la institución y de la comunidad.

Por tanto, es esencial promover la innovación educativa como una excelente alternativa, para dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en nuestras instituciones educativas.

## Fuentes de consulta

Asinsten, J. (2007). Producción de contenidos para la educación virtual. Biblioteca Digital Virtual Educa. Documento PDF.

Carbonell, J. (2005). El Profesorado y la Innovación Educativa. En P. Cañal (Ed.), *La innovación educativa* (FALTAN PAGINAS ENTRE PARENTESIS). Andalucía: Ediciones Akal, S. A.

Fidalgo, A. (2007). Innovación Educativa. Recuperado de <https://innovacioneducativa.wordpress.com/2007/01/09/%C2%BFque-es-innovacion-educativa/>

Gompertz, W. (2015). *Pienza como un artista*. Barcelona: Taurus.

Hernández, P. (mayo-agosto, 2015). Factores que favorecen la innovación educativa con el uso de la tecnología: una perspectiva desde el proyecto coKREA. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (45), 38-52. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/654/1187>

López, C. (2012). Contextos de la innovación educativa. *Innovación Educativa*, (22), 9-21.

Perurena, L., López, S. y Cabañas, J. (2012). Gestión e innovación en Tecnología Educativa: Experiencias. *Economía y Desarrollo* 148(2), 247-257. Recuperado de <http://content.ebscohost.com/ContentServer.asp?T=P&P=AN&K=96333132&S=R&D=fua&EbscoContent=dGJyMMvI7ESeqLE4y9f3OLCmr06ep7VSsKi4SLGWxWXS&ContentCustomer=dGJyMPGvsEuxqbFMuePfgex44Dt6fIA>

Ruiz, J. (1998). *Cómo mejorar la institución educativa: análisis de casos*. Santafé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Salinas, J. (2004) Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento*. Vol.1, No.1 (FALTAN LAS PAGINAS)

Vivar-Zurita, H.; García-García, A.; Abuín-Vences, N.; Vinader-Segura, R.; Núñez-Gómez, P. y Martín-Pérez, M. A. (diciembre, 2011). (FALTA EL TITULO DEL ARTICULO) *Revista de Comunicación Vivat Academia*, 14 (117E), 530-544. Doi: <http://dx.doi.org/10.15178/va.2011.117E.530-544>.

Zabalza, M. y Zabalza, A. (2014). *Innovación y cambio en las instituciones educativas*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.



## FOMENTO DE LA CULTURA EMPRENDEDORA EN LA PROPUESTA CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA

MBA. Mainor Cordero Vargas

M.Sc. Minor Cedeño Vindas

*Ministerio de Educación Pública*

La Educación es una herramienta que posibilita el acceso a herencia cultural de la humanidad. Permite el desarrollo humano y la convivencia en la sociedad.

En la construcción curricular para la propuesta de la educación técnica profesional se hacen consultas al sector empresarial acerca de los requerimientos en conocimientos, habilidades y destrezas, que demandan el mercado y la empresa.

Estos requisitos y necesidades expresadas por los diferentes actores establecen el perfil de salida de los estudiantes en el técnico medio, orientado por los programas de estudio. En los Programas Estudio de la Educación Técnica Profesional, se incluye la Subárea de Gestión Empresarial como un componente transversal, en las 57 especialidades, *con el fin de “promover el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas que le permitan convertirse en auto o cogestionarios, de modo que se preparen para desempeñarse como empleados, o formar sus propias empresas.”* (Programa de Estudios Especialidades Técnicas).

La propuesta pedagógica de educación basada en normas de competencia proporciona un enfoque holístico con respecto a la mediación pedagógica, que concibe al docente como un facilitador de la capacidad potencial de autorrealización de los alumnos, abierto a nuevas formas de enseñanza u opciones educativas. Para crear habilidades operativas, sociales y de autogestión.

Cada aptitud se concreta en saber hacer, saber ser, saber convivir, saber saber. De allí que la oferta curricular y el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes se consideran el desarrollo de proyectos, que tiene como fin la puesta en práctica de los saberes en construcción.

Por medio de los proyectos, se promueve el logro de habilidades asociadas con la personalidad y naturaleza del individuo, tales como capacidad de liderazgo, relaciones interpersonales y actitud positiva. Estas generan aptitudes para detectar y aprovechar oportunidades, ser asertivo en la toma de decisiones, establecer metas y las estrategias para alcanzarlas.

Junto con los proyectos de cada especialidad, se trabajan diferentes metodologías. Cada una de ellas fomenta la creatividad, innovación, toma de decisiones, uso del tiempo y, sobre todo, la posibilidad de aplicar los conocimientos y valores adquiridos durante el proceso de formación.

Entre las metodologías propuestas se puede mencionar: Aula Labora, Conozca de Empresa CODE, Empresarios Juveniles, Cooperativa Escolar.

**Aula Labora:** Creación de empresas virtuales que permite conocer las áreas funcionales de una compañía, hacer intercambio de bienes y servicios entre negocios de la misma naturaleza. Se encuentra, en forma explícita, en los programas de Secretariado, Contabilidad e Informática.

**Conozca de Empresa CODE:** Es una propuesta pedagógica para el aprendizaje de capacidades emprendedoras, presente de modo explícito, en los programas de Educación Técnica aprobados por el Concejo Superior de Educación, después del 2012.

**Empresarios Juveniles:** Se realiza en coordinación con la Fundación Junior Achievement, en 15 colegios. Se estimula a los estudiantes para que diseñen un producto y se establezcan en la gestión empresarial para comercializarlo. Se hace énfasis en las partes funcionales de las empresas y las responsabilidades asociadas. El final del proceso es un concurso para determinar la mejor de las compañías participantes.

**Cooperativa Escolar:** Se concibe como un espacio para que los estudiantes de primaria o secundaria pongan en práctica los valores y principios en la empresa cooperativa. Se desarrollan todas las prácticas de la cooperativa; se instaure una asamblea; se nombran de cuerpos administrativos, y un gerente que representa a los estudiantes. La asamblea propone un plan de trabajo sobre el cual cada uno de los cuerpos administrativos tiene responsabilidades para la ejecución. La cooperativa es orientada por un docente, quien recibe capacitación para trabajar los valores y principios del cooperativismo en el centro educativo. La cooperativa gestiona un proyecto productivo y promueve el ahorro.

Los proyectos y propuestas curriculares mencionados (art. 26, REA) tienen como fin poner en práctica los conocimientos, habilidades y destrezas de los estudiantes, al igual que, en forma paralela, el desarrollo de la cultura emprendedora. Lo anterior en concordancia con lo indicado en el decreto n° 38170-MEP, artículo 90, inciso b, "Impulsar el desarrollo de las capacidades para la formación de empresarios entre los estudiantes del sistema educativo público".

Para mostrar el talento emprendedor de los estudiantes, se establecen ferias que posibiliten la oportunidad de evidenciar creatividad e innovación en nuevos servicios o productos. Así mismo se motiva a otros jóvenes hacer lo mismo.

ExpoJovEm (Exposición de Planes de Negocios de Jóvenes Emprendedores) y ExpoIng (Exposición de Proyectos de Ingeniería) son valores agregados de la Educación Técnica, para el desarrollo de la cultura emprendedora, y se constituyen en el programa de emprendimiento estudiantil del Ministerio de Educación Pública.

Adicional, y de gran importancia, es que los jóvenes presenten proyectos como requisito de graduación, lo que potencia la creación de empresas y la formación de empresarios jóvenes, que a la vez pueden seguir estudios superiores. El reglamento de los requisitos de graduación para optar por el título de técnico en el nivel medio en las especialidades técnicas modalidades Agropecuaria, Comercial y de Servicios e Industrial, establece el proyecto productivo como opción de graduación.

En este proceso de formación, con la cantidad de proyectos y estudiantes emprendedores, que han presentado propuestas desde el 2008, deben surgir mecanismos para el acompañamiento a los educandos que se encuentran en esta tarea.

Las propuestas de empresa es preciso que sean acompañadas, y asesoradas. Deben tener acceso a capital de trabajo, mejorar la propuesta de valor, acceder a mercados, entre otros. En este proceso de acompañamiento, cumplen un papel fundamental las incubadoras de empresas para jóvenes de los colegios técnicos. “En cumplimiento a lo indicado en el artículo g del Decreto n° 38170-MEP, Establecer y dar seguimiento al programa de incubadoras de empresas a nivel de las instituciones educativas, propiciando el desarrollo de ideas de negocios.”

En cada uno de los aspectos mencionados (consulta de requerimientos a la sociedad, programas curriculares, educación basada en normas de competencia, desarrollo y creación de proyectos productivos, ferias de emprendimiento, incubadoras de empresas y empresarios jóvenes) se establece la línea crítica para formación de cultura emprendedora en las poblaciones de jóvenes, con el propósito de que se formen como empresarios.

De esta manera se conceptualiza la incubadora de empresas como una estructura de acogida temporal de capacitación y acompañamiento de emprendimientos, propuestos por los estudiantes de secundaria en los colegios técnicos profesionales. Es un mecanismo para promover la creación, el fortalecimiento y el desarrollo de nuevas empresas. El proceso consiste en que los estudiantes desarrollen sus sugerencias de negocios y operaciones en un medio especial, donde se les brindan servicios de asesoría y seguimiento que los pueden fortalecer hasta convertirlos, gradualmente, en empresas las cuales pueden, por sí solas, enfrentar las condiciones competitivas del mercado.

Todos estos temas se vinculan con el Plan Nacional de Desarrollo 2015-2018, en el punto 5.1, Trabajo y Seguridad Social, en los siguientes tópicos: favorecer el desarrollo de emprendimientos productivos, implementar de emprendimientos productivos basados en los principios de la economía social solidaria, garantía del empleo.

A manera de resumen, la educación técnica profesional promueve el desarrollo de la cultura emprendedora entre los estudiantes, por diferentes medios: la propuesta curricular de educación, a partir de normas de competencia; el desarrollo de proyectos según la especialidad; la opción de optar por el desenvolvimiento de un proyecto productivo como parte de los requisitos de graduación, y la posibilidad tanto de desarrollar como de culminar una empresa de jóvenes, mediante los servicios de una incubadora de empresas.

**Nota: Se presenta el artículo tal como fue enviado por los funcionarios del Ministerio de Educación Pública, el cual se nos indicó que se elaboró con base en la experiencia de los funcionarios a cargo de promover, en los centros educativos, el desarrollo de talleres de capacitación relacionados con el fomento de la cultura emprendedora en la propuesta curricular de la educación técnica profesional del Ministerio de Educación Pública. El documento no incluye las fuentes de consulta.**



## “VIRTUDES HUMANAS” (\*). UNA EDUCACIÓN PARA LA FELICIDAD... EDUCA EL CORAZÓN.

Dra. Ericka Barrantes Zúñiga

*Universidad Latina de Costa Rica*

### Resumen

**i** Corresponde al docente asumir la responsabilidad emocional de la educación del corazón?  
Es una constante inquietud que, al realizar un recorrido por la reflexión que este documento enmarca, se podrá contestar con criterio de los que realmente asumen el rol docente con compromiso.

Es por eso que se inicia el análisis de algunos conceptos básicos, los cuales permiten identificar o reconocer términos que, más que una definición, realizan un acercamiento para reflexionar.

Como uno de los primeros aportes que este texto propone se comparte para generar discusión, la posición de Polo (1991), quien, en su obra *¿Quién es el hombre?* menciona: “Hay quienes piensan que la adquisición de virtudes es una utopía, un planteamiento ideal alcanzable, solo para algunos, especialmente dotados o sin problemas” (p. 136). Esta postura supone un desconocimiento de la naturaleza humana y, como respuesta ella, Llano (1999), comenta: ...“las virtudes son disposiciones estables, dinámicamente adquiridas que potencian nuestra capacidad de actuar correctamente y por tanto de vivir con mayor intensidad por medio de los hábitos éticos” (p. 185).

Es necesario comenzar con el empoderamiento de los encargados de la formación académica de las poblaciones o sociedades, para que de ahí se pueda compartir la experiencia de una educación equilibrada entre la razón y las emociones.

Por eso, es importante el conocimiento de uno mismo como ser integral, abordando la esencia de cada individuo y fortaleciéndola para luego ayudar a otros a enriquecer lo que realmente es importante. De esta manera, se alcanza la felicidad; que la persona pueda crecer y colaborar con las demandas sociales que la población reclama día tras día.

Se observan estadísticas abrumadoras de situaciones innecesarias para la sociedad, en sistemas colapsados que requieren la inmediata atención de todos los especialistas quienes se puedan enlistar con miras a colaborar. Pero, sobre todo partiendo de la experiencia académica que personalmente he vivido, se debe contar con el gran aporte de la educación, la cual se ha distinguido, desde hace mucho tiempo, por ser la guía de miles de estudiantes, quienes acuden a las aulas en busca de cumplir un sueño para salir adelante. Ellos son portadores de la esperanza de encontrar, en esos espacios, las respuestas de sus intereses y necesidades, con el propósito de ser orientados no solo académicamente, sino también en el corazón. Así se pretende para dejar huella en los futuros profesionales que atenderán las demandas de la sociedad con valor humano.

“(…) y me hablo de cosas que una vez terminado su libro yo podía seguir conociendo y amando.” Marcel Proust.

**(\*) Nota: Se indica que la conferencista aportó un resumen, el cual se presenta en esta memoria, no así el artículo completo.**

# ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DESARROLLADAS POR ESTUDIANTES DE LA CARRERA EDUCACIÓN COMERCIAL

## JUEGO-CUESTIONARIO KAHOOT!

Luis Diego Cruz Rodríguez

### Introducción

**K**ahoot! es una plataforma de aprendizaje mixto basada en el juego, la cual posibilita a los educadores y estudiantes investigar, crear, colaborar y compartir conocimientos. Se ofrece a los alumnos una voz en el aula y permite a los educadores que se dediquen a sus estudiantes y se centren en ellos sus estudiantes a través del juego y la creatividad.

#### Objetivo

Incentivar la participación activa en los estudiantes, mediante de juegos educativos.

#### Participantes o población

En cuanto a los participantes pueden ser personas con edades de 6 años en adelante.

#### Materiales

- Computadora con acceso a Internet.
- Proyector o pantalla para mostrar el juego.
- Teléfonos celulares, tablets, computadoras, o cualquier otro artículo con el que se pueda acceder a Internet.

## Desarrollo

### Paso 1. Registro del docente

**GET YOUR FREE ACCOUNT**  
SCHOOLS, UNIVERSITIES OR BUSINESSES

1  
**WHAT'S YOUR ROLE?**

I'm a teacher

School or University

2  
**WITH YOUR EMAIL**

Username

Email

Password

**CREATE ACCOUNT**

By signing up you agree to the [terms](#) & [privacy policy](#)

If you are stuck, please [let us know](#).

El docente deberá registrarse en la página <https://getkahoot.com/> y luego llenar los datos solicitados en el formulario de registro.

### Paso 2. Creación de actividades.

- Una vez registrados, se procede a realizar el contenido, para el cual se pueden elegir entre quices, discusiones, encuestas. Hay que tener en cuenta que el docente debe de tener el contenido con el que quiere trabajar, para después llevar a cabo las preguntas. También se puede agregar imágenes o videos, relacionados con el tema.
- Se elige el tiempo estimado que se va a dar por pregunta.
- Ya una vez elaboradas las preguntas y configurado correctamente, se procede a guardar el contenido elaborado.

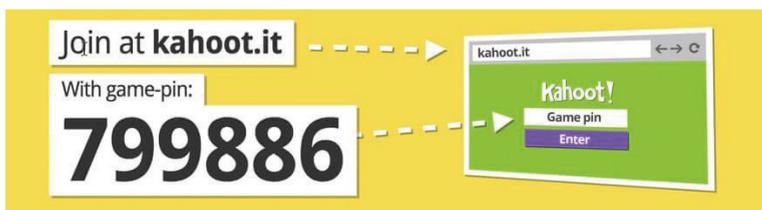
### Paso 3. Abrir el kahoot! Elaborado.



- La actividad se ubica predeterminadamente en la carpeta “My Kahoot!”, en donde estarán guardados todos materiales que realicemos.
- Luego de encontrar el contenido que queremos utilizar, le damos clic izquierdo en la actividad realizada y se abrirá en otra pestaña del navegador que estemos usando.
- Seguidamente nos aparecerán algunas opciones en las que podemos poner on/off y, por último, presionamos en “Launch” y esperamos a que los estudiantes ingresen. Esto se explicará en el siguiente paso.

### Paso 4. Ingreso de los estudiantes a la actividad

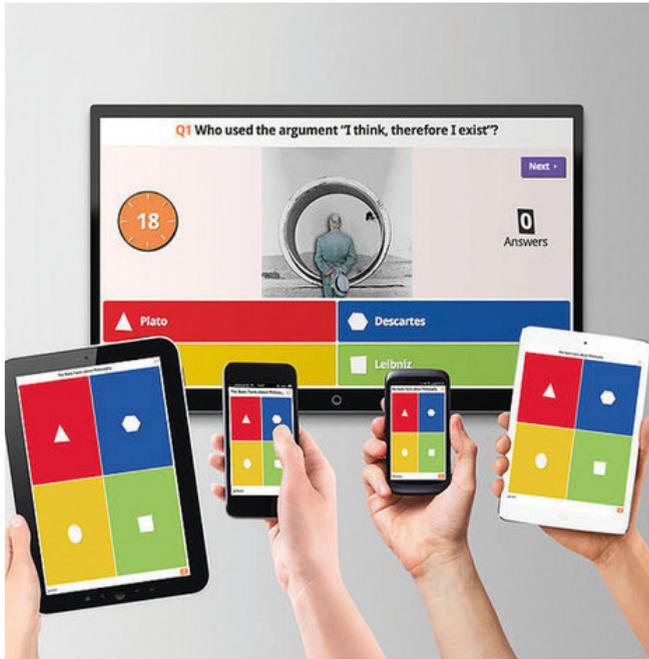
- Los estudiantes deberán ir al explorador de Internet e ingresar al link <https://kahoot.it/>
- Luego es preciso que ingresen al Game Pin del contenido elaborado por el docente, sin la necesidad de registrarse.
- Se procede a agregar un Nick Name, el cual puede ser su nombre o apellido.
- Ya por último, el estudiante espera a que el docente dé inicio a la actividad y empieza a contestar las preguntas en el tiempo establecido.



## Evaluación

La actividad es un juego muy atractivo, debido a que el estudiante deberá contestar rápidamente para así acumular la mayor cantidad de puntos. Esta herramienta se puede utilizar para hacer repasos, diagnósticos, etc.

### Foto



## PALABRAS PARA TODOS

### Definición

Palabras para todos referencia a un juego divertido, eufórico y funcional, promotor de que todos los estudiantes de un grupo se unan por un mismo fin: aprender jugando con sus compañeros y guía de grupo (docente).

Palabras para todos permite que se varíen actividades en instituciones que no cuentan con muchos recursos. Por otro lado, también puede ser aprovechado por aquellos docentes que laboren en un centro educativo donde sí exista más acceso a otro tipo de recursos, lo cual insta a que este juego se varíe o se engrandezca.

### Objetivo

Generar un campo de trabajo colaborativo y divertido, por medio de la interpretación de palabras que definen un tema de estudio del curso al que se aplica el juego.

El objetivo principal del juego Palabras Para Todos, es que los estudiantes; aunque, deben separarse en equipos, trabajen por culminar favorecidos todo como clase en conjunto. (ENUNCIADO INCOHERENTE. DECÍDASE SI QUIERE ADICIONARSE PARTE DE ESTA INFORMACIÓN A LAS DOS LÍNEAS ANTERIORES.)

### Participantes (población)

El juego requiere un guía de grupo (docente) y varios equipos de participantes; se recomienda que estos últimos sean de 4 estudiantes cada uno.

## Desarrollo

La dinámica consiste en crear una presentación en el programa de Power Point de Microsoft Office, en la que se programen diapositivas con una palabra referente a un tema visto en clase. Cada diapositiva contiene un tiempo específico, efectos de movimiento y un sonido de reloj (conteo final), de modo que, cuando se acaba el lapso, se cambia a otra. Entonces, los participantes se colocan en grupos: el 1 ante a la pantalla, pared, computadora, tablet o cualquier otro recurso tecnológico para este fin; frente a este, el 2 deberá adivinar las palabras que el 1 describa, con base en experiencias personales vinculadas al tema. De tal modo, el aprendizaje, además de ser significativo por la mecánica, se convierte en un proceso de enseñanza interrogativa, los participantes se colocan un concepto, con vivencias o situaciones cotidianas, que ponen a preguntarse al equipo 2 si las han vivido, cómo lo han experimentado, por qué pasaron. Todo esto hace que cuestionándose uno mismo, se llegue al concepto proyectado en la pantalla.

El grupo entero gana un premio al final, por lo que se les debe motivar a que acierten la mayor cantidad de palabras entre todos.

## Evaluación

Palabras para todos se evalúa en colectivo. La rúbrica comprende el funcionar de todos los estudiantes de la clase en busca de un fin único: ganar como grupo.

POR EVALUAR	3	2	1
Integración de todos los estudiantes del salón de clase.	Participan todos los estudiantes.	1 estudiante no participa.	2 o más estudiantes no participan.
La totalidad de las palabras por proyectar.	Aciertan todas las palabras proyectadas.	1 palabra no es acertada.	2 o más palabras no fueron acertadas.
El grupo respeta, de manera correcta, los valores de diversidad, accesibilidad, tolerancia y compañerismo.	Todos los valores fueron respetados por el grupo.	1 de los valores no fue respetado por el grupo.	2 o más valores no fueron respetados por el grupo.
El grupo define las palabras, con base en experiencias.		Sí define con base en experiencias.	No define con base en experiencias.
El grupo respeta las reglas de juego.		Sí respeta las reglas.	No respeta las reglas.
Total de puntos: Total de puntos obtenidos:	Porcentaje: Porcentaje obtenido:		

El juego posee la flexibilidad de que su evaluación sea variada por el docente, según el fin que se plante, por lo que también se puede hacer una valoración personal, como apoyo a aquella en conjunto.

EL ESTUDIANTE		SÍ	NO
Participa activamente de la actividad.			
Presenta dificultades para interpretar palabras.			
Presenta dificultades para adivinar palabras.			
Demuestra que conoce los contenidos del tema.			
Respeto los valores y la conducta en el disfrute del juego.			
Total de puntos: Total de puntos obtenidos:		Porcentaje: Porcentaje obtenido:	



## DISCURSO DE CLÁUSURA

M.Sc. Ana Lorena Campos Varela

*Subdirectora  
Escuela de Secretariado Profesional*

**B**uenas tardes, máster Margarita Vargas Calvo, directora de la Escuela de Secretariado Profesional; máster Herminia Ramírez Alfaro, conferenciante y directora de la División de Educología-CI-DE invitados especiales, conferenciantes y docente, personal administrativo; estudiantes de la Escuela de Secretariado Profesional; estimados y estimadas participantes.

Gracias a cada uno y a cada una por su participación e interés en esta actividad académica.

En el marco de la celebración del 42 Aniversario de la Escuela de Secretariado Profesional y del año de la UNA por la Madre Tierra, se orientó la temática de este congreso a “la vocación del docente, ética, retos y aportes hacia la calidad y sostenibilidad académica”, conscientes de que son aspectos importantes para el profesional que contribuye a la transformación de la sociedad a través de su quehacer.

Numerosas e interesantes han sido las temáticas desarrolladas, las cuales evidencian las experiencias y buenas prácticas de los profesionales comprometidos que nos han acompañado durante estos dos días, quienes con sus aportes nos han motivado a transformar nuestras actitudes y prácticas profesionales, orientándolas a enseñar al educando a pensar, a aprender, a criticar y a construir, reconociendo en el estudiantado un ser autónomo que puede desenvolverse por sí mismo. Les instamos a aplicar estas buenas prácticas en pro del bienestar común.

Podemos afirmar que se han cumplido los objetivos propuestos, centrados en contribuir con la sociedad nacional, por medio de la creación de espacios reflexivos, de intercambio de experiencias para fortalecer el ejercicio de las prácticas docentes, incentivar el aporte de formas novedosas de ejecución del trabajo y propiciar desarrollo social, al apoyar los procesos de formación continua del personal docente.

Agradezco a la señora Patricia Arce Rojas y a la señora Sandra Mora Villalobos, por su excelente trabajo en la organización, quienes hicieron posible que el congreso se haya desarrollado con éxito. Asimismo, al personal docente, al administrativo y al estudiantado de la Escuela de Secretariado Profesional, por el compromiso asumido y el apoyo brindado. Reitero nuestra gratitud para los y las conferenciantes, por haber compartido sus conocimientos y experiencias. A ustedes participantes gracias por confiar en esta unidad académica para su crecimiento profesional.

Concluimos, con el compromiso de atender con excelencia las demandas del mercado y de la sociedad, el de seguirles apoyando con formación profesional y herramientas que les permitan optimizar el importante trabajo que realizan.

Termino con una frase de Mahadma Gandhi, que nos invita a actuar y dice:

“TÚ DEBES SER EL CAMBIO QUE DESEAS VER EN EL MUNDO.”

