

MÉTODOS DE ENSEÑANZA Y HERRAMIENTAS DE PLANIFICACIÓN
EDUCATIVA DEL DOCENTE DEL ÁREA DE PATRONAJE EN LA FACULTAD DE
DISEÑO DE MODAS DE LA FUNDACIÓN UNIVERSITARIA DEL ÁREA ANDINA
EN LA CIUDAD DE BOGOTÁ.

ANGÉLICA MARÍA BENÍTEZ MENDOZA
MILDRED LORENA PÉREZ DÍAZ

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA DEL ÁREA ANDINA
FACULTAD DE DISEÑO DE MODAS Y TEXTILES
BOGOTÁ D.C
2009

MÉTODOS DE ENSEÑANZA Y HERRAMIENTAS DE PLANIFICACIÓN
EDUCATIVA DEL DOCENTE DE PATRONAJE DE LA FACULTAD DE DISEÑO
DE MODAS DE LA FUNDACIÓN UNIVERSITARIA DEL ÁREA ANDINA DE LA
CIUDAD DE BOGOTÁ.

ANGÉLICA MARÍA BENÍTEZ MENDOZA.
MILDRED LORENA PÉREZ DÍAZ.

I

Trabajo de grado en modalidad semillero de investigación presentado como
requisito para optar el título de diseñador de modas y textiles.

Asesor:
María Victoria Aponte Valverde.
Docente proyecto de grado.
Trabajadora social Especialista: en Administración y docencia universitaria.

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA DEL ÁREA ANDINA.
FACULTAD DE BELLAS ARTES.

PROGRAMA DE DISEÑO DE MODAS Y TEXTILES
BOGOTÁ
2009

Nota de aceptación:

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Bogotá, 27 Enero 2009

*A Dios Dedicamos este logro por darnos la oportunidad y la sabiduría para
culminar este proyecto
A nuestros padres por ayudarnos a cumplir nuestros sueños y apoyarnos en todos
nuestros propósitos.*

AGRADECIMIENTOS

Las autoras expresan sus agradecimientos a:

El programa de Diseño de Modas por su calidad y aporte durante toda la carrera.

María Victoria Aponte, Trabajadora Social, Docente de Proyecto de Grado, por su dedicación, esmero, amor y su excelente calidad humana que nos guió en todas y cada una de las etapas para finalizar este proyecto.

El equipo docente por todas las enseñanzas y buenas experiencias que nos dejaron.

CONTENIDO

	pag
1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACION	4
1.1 TITULO	4
1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
1.3 FORMULACION DEL PROBLEMA	5
2. DELIMITACION	6
2.1 ESPACIO	6
2.2 TEMPORAL	6
3. OBJETIVOS	7
3.1 OBJETIVO GENERAL	7
3.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS	7
4. JUSTIFICACION	8
5. MARCO TEORICO	9
5.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACION	9
5.2 BASES TEORICAS	22
5.3 MARCO LEGAL	25
5.4 MARCO CONCEPTUAL	26
6. METODOLOGIA	28
6.1 SISTEMA DE HIPOTESIS	28
6.1.1 HIPOTESIS GENERAL	28
6.1.2 HIPOTESIS NULA	28
6.1.3 HIPOTESIS ALTERNA	28
6.2 SISTEMA DE VARIABLES	28
6.2.1 VARIABLE INDEPENDIENTE	28
6.2.2 VARIABLE DEPENDIENTE	28
6.3 POBLACION	29
6.4 MUESTRA	29
6.5 TIPO DE INVESTIGACION	29
6.6 DISEÑO METODOLOGICO	29
6.6.1 TECNICAS PARA LA RECOLECCION DE INFORMACION	29
6.6.2 TECNICAS PARA EL ANALISIS Y PRESENTACION DE RESULTADOS	30
7. RESULTADOS	31
7.1. CLASIFICACION DE METODOS DE ENSEÑANZA	33
7.2. GRADO DE CONOCIMIENTO Y ACEPTACION	34
7.3. CARACTERIZACION DE METODOS UTILIZADOS POR EL DOCENTE	35
7.4. ANALISIS Y PLAN DE MEJORAMIENTO P.P.A	40
8. CONCLUSIONES	46
9. RECOMENDACIONES	47
RECURSOS	48
BIBLIOGRAFIA	49
ANEXOS	

LISTA DE ANEXOS

	Pag
Anexo A. Formato de encuesta para estudiantes de la F.U.A.A del programa de diseño de modas y textiles de la ciudad de Bogotá.	50
Anexo B. Proyecto pedagógico de aula P.PA del área de patronaje del programa de diseño de modas de la F.U.A.A.	51
Anexo C. Micro currículos de patronaje del programa de diseño de modas de la F.U.A.A.	52
Anexo D: Formato institucional: sistema de competencias de la F.U.A.A.	53

LISTA DE TABLAS

	Pag.
Tabla 1. Clasificación de los métodos de enseñanza y Herramientas de planificación educativa.	35
Tabla 2. El grado de conocimiento y aceptación del estudiante Frente al método actual que se aplica en la enseñanza de patronaje.	34
Tabla 3. Métodos utilizados por el Docente en la asignatura de patronaje.	35
Tabla 4. Herramientas utilizados por el Docente en la asignatura de patronaje.	36
Tabla 5. Tabla 5. Satisfacción de los estudiantes frente a métodos de Enseñanza que utilizan los Docentes para la asignatura de patronaje.	37
Tabla 6. Acompañamiento del docente para la realización del trabajo.	38
Tabla 7. Metodologías adecuadas para la enseñanza e instrucción de la asignatura de patronaje.	39
Tabla 8: Plan de mejoramiento de la asignatura de fundamentos Proyectuales	41
Tabla 9: Plan de mejoramiento de la asignatura de arquitectura del Vestido I.	42
Tabla 10: plan de mejoramiento de la asignatura de arquitectura del Vestido II.	43
Tabla 11: Plan de mejoramiento de la asignatura de arquitectura del Vestido V.	44
Tabla 12: Plan de mejoramiento de la asignatura de arquitectura del Vestido VI.	45

LISTA DE GRAFICAS

	Pag.
Grafica 2. El grado de conocimiento y aceptación del estudiante frente al método actual que se aplica en la enseñanza de patronaje.	34
Grafica 3. Métodos utilizados por el Docente en la asignatura de patronaje.	35
Grafica 4. Herramientas utilizados por el Docente en la asignatura de patronaje.	36
Grafica 5. Tabla 5. Satisfacción de los estudiantes frente a métodos de Enseñanza que utilizan los Docentes para la asignatura de patronaje.	37
Grafica 6 Acompañamiento del docente para la realización del Trabajo.	38
Grafica 7. Metodologías adecuadas para la enseñanza e instrucción de la asignatura de patronaje.	39

RESUMEN

El proyecto titulado métodos y herramientas de planificación educativa utilizados por el docente del área de patronaje del programa de diseño de modas de la F.U.A.A de la ciudad de Bogotá, fue realizado en el año 2008 con el objetivo de caracterizar los métodos de enseñanza y herramientas de planificación educativa que utiliza el docente en clase. La metodología hace referencia a un tipo de estudio descriptivo, obteniendo esa información a través de encuestas a 133 estudiantes y análisis de tres proyectos pedagógicos de aula y cuatro microcurrículos. Se muestran como resultados que más del 50% de la población estudiantil no tienen conocimiento del P.P.A. la herramienta de planificación educativa más utilizada por el docente de patronaje son las instrucciones orales con un 40% seguido de las clases magistrales con un 24% contradiciendo lo que plantean los estudiantes que prefieren guías pedagógicas en el desarrollo de su aprendizaje con un 44 %.

Con respecto a los proyectos pedagógicos de aula se obtuvo información que explica la carencia de estos y la no aplicación adecuada de los mismos en el proceso de enseñanza. Para concluir los estudiantes no conocen los P.P.A, y tampoco identifican los métodos de enseñanza, así mismo prefieren las guías pedagógicas aunque los docentes impartan los contenidos con instrucciones orales y clases magistrales. De otra parte el docente no cumple a cabalidad con la aplicación de los P.P.A y no hay seguimiento a los profesores por parte de la coordinación académica.

INTRODUCCION

Esta investigación nace de la necesidad de identificar por parte de los directivos y cuerpos colegiados del programa de Diseño de Modas los métodos de enseñanza y herramientas de planificación educativa de los docentes del área de patronaje. Dicho estudio lo asumió SIPEP (semilleros de investigación pedagogos del patronaje).

El significado que tiene este proyecto para la profesión de Diseño de Modas lo constituye el aporte del mejoramiento continuo en la práctica educativa como un componente de esta carrera.

La aplicación al campo objeto de estudio es de tipo académico porque La reflexión colectiva en facultades y gremios ubica como tema prioritario la Necesidad de asumir los desafíos actuales de mirarse a sí mismo en cuanto a su quehacer y saber.

Por lo tanto encarar el desafío de conocer el estado actual del quehacer del docente al interior del área de patronaje fundamenta la necesidad y el enfoque de una investigación integradora y útil que permita formular análisis, propuestas y perspectivas con rigor científico que mejore la proyección del programa de Diseño de Modas.

El objetivo de esta investigación es Identificar los métodos de enseñanza y herramientas de planificación educativa, del docente de patronaje para determinar su aplicabilidad y continuidad en el proceso de aprendizaje del programa Diseño de Modas de la Fundación Universitaria del Área Andina en la ciudad de Bogotá

La metodología hace referencia a un tipo de estudio descriptivo, obteniendo esa información a través de encuestas a 133 estudiantes y análisis de tres proyectos pedagógicos de aula y cuatro microcurrículos.

Los alcances de esta investigación apuntan al logro de un método unificado en el proceso de enseñanza-aprendizaje para que los estudiantes tengan acceso a un método institucional que no implique cambios de metodologías permanentes en la apropiación del conocimiento.

Este trabajo se constituye en una descripción de los métodos de enseñanza y herramientas de planificación educativa, mas no evalúa la forma como los docentes lo aplican a la práctica educativa.

1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. TITULO

Métodos de enseñanza y Herramientas de planificación educativa del docente de patronaje en la facultad de Diseño de Modas de la Fundación Universitaria del área Andina en la ciudad de Bogotá

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La reflexión colectiva en facultades y gremios ubica como tema prioritario la necesidad de asumir los desafíos actuales de mirarse a sí mismo en cuanto a su quehacer y saber.

En estas condiciones las demandas de cambio no están únicamente referidas a los currículos de estudio sino a las propuestas pedagógicas. Al interior de éstas corresponde ubicar los cambios en la formación profesional en función del aporte al aprendizaje.

Las propuestas pedagógicas que han venido planteando opciones para la articulación teórico-práctica, han logrado por medio de investigaciones, presentar un panorama distinto para la intervención profesional. Es importante la revisión que desde el patronaje encara la facultad de Diseño de Modas para determinar el efecto de su actual accionar

Lo anteriormente planteado indica que si un gran número de estudiantes manifiestan entendimiento o por el contrario confusión en el manejo de las guías de enseñanza para patronar es porque existe o no unificación de criterios en los métodos de enseñanza que utilizan los docentes de patronaje. Es probable que esta investigación permita determinar las deficiencias o suficiencias en la apropiación del conocimiento que se produce en el proceso de aprendizaje, por lo tanto este proyecto enfatizará en la necesidad de indagar en los métodos de enseñanza y herramientas de planificación educativa que utilizan los docentes.

En la propuesta sobre determinar los métodos de enseñanza y herramientas de planificación educativa se evidenciarán acciones en la planificación y aplicación de métodos que utiliza el docente en el aula. Además referenciar el manejo de herramientas de planificación educativa.

Detectando si se realiza un proceso de aprendizaje que tome en consideración las características particulares y haga consciente a los alumnos de los procesos que se emplean en la elaboración de conocimientos, para determinar si el método y materiales que emplean los docentes facilita la apropiación de habilidades,

De los procesos cognitivos, el control y la planificación de la propia actuación en relación con los otros, la toma adecuada de decisiones y la evaluación de resultados.

Por todo lo planteado anteriormente es relevante indagar en el docente la conducta de entrada que utiliza y si el proceso de motivación es parte inicial de los métodos de enseñanza, si aplica estrategias que propicie ambientes ricos de aprendizaje, y si el método que emplea facilita al alumno la construcción de la forma como debe aprender.

Estas directrices enmarcarán el seguimiento que a través de la revisión de guías, o planes de curso permita determinar los métodos de enseñanza y herramientas de planificación educativa que utiliza el docente para propiciar una clase transformadora que rompa los esquemas tradicionales de recepción-transmisión y unificar criterios frente a la aplicación de un único método de enseñanza en patronaje que identifique a la facultad en su saber y quehacer.

1.3 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Cuáles son los métodos de enseñanza y herramientas de planificación educativa que utiliza el docente del Área de patronaje del programa de Diseño de Modas de la F.U.A.A de la ciudad de Bogotá.

2. DELIMITACIÓN

2.1 ESPACIO

El estudio se desarrollará en la facultad de Diseño de Modas de la Fundación Universitaria del Área Andina en la ciudad de Bogotá.

2.2 TEMPORAL

El período de tiempo comprenderá los semestres A y B de 2.008 y parte de enero de 2009.

3. OBJETIVOS

3.1 GENERAL

Identificar los métodos de enseñanza y herramientas de planificación educativa del docente de patronaje para determinar su aplicabilidad y continuidad en el proceso de aprendizaje del programa Diseño de Modas de la Fundación Universitaria del Área Andina en la ciudad de Bogotá

3.2 ESPECÍFICOS

- Clasificar los métodos de enseñanza y herramientas de planificación utilizada más comúnmente en la práctica educativa del ámbito universitario.
- Determinar en los estudiantes el grado de conocimiento y aceptación del método actual que se aplica en la enseñanza de patronaje en el programa Diseño de Modas.
- Caracterizar por parte de los estudiantes del programa Diseño de Modas los métodos de enseñanza y herramientas de planificación educativa utilizados por el docente de patronaje en el proceso de aprendizaje
- Analizar los P.P.A (proyecto pedagógico de aula) del área de patronaje para establecer debilidades y fortalezas y proponer un plan de mejoramiento que permita a los estudiantes la apropiación del conocimiento a través de un método de enseñanza unificado.

4. JUSTIFICACIÓN

La tarea más importante para un docente es mantener y optimizar los procesos humanos, teniendo presente que en el proceso educativo la figura del profesor debe guiar y animar el proceso de enseñanza-aprendizaje, fundamentado en uno de los pilares de la Educación planteado por la UNESCO.

Con relación al desarrollo adecuado de la clase la participación del docente y el estudiante debe ser compartida donde el alumno se involucre en un proceso consciente y motivado de transformación. De esta manera la enseñanza es transformadora respondiendo a la esencia del cambio de paradigma educativo, el cual transforma el esfuerzo intelectual del estudiante en la búsqueda y utilización del conocimiento favoreciendo un aprendizaje activo.

Existen condiciones para que el proceso pedagógico se desarrolle con profesionalismo, utilizando métodos para mejorar los hábitos de estudio. La articulación de todos estos aspectos le permitirán diseñar una estrategia de trabajo metodológico coherente e integrador que promueva el estudio diario, la revisión de técnicas de estudio y su aplicación, organización del material de estudio y la optimización del ambiente de aprendizaje.

Así mismo estas prácticas educativas propiciarán en el alumno el reconocimiento de fortalezas y valores, utilizando metodologías para la creatividad, talleres motivacionales, actividades fuera del aula, la innovación con tareas pretexto para leer y aplicación de estrategias evaluativas correspondientes a la metodología.

Por lo tanto encarar el desafío de la sistematización en la experiencia que han mostrado en el patronaje los docentes de esta facultad, fundamenta la necesidad y el enfoque de una investigación integradora y útil que permita formular análisis, propuestas y perspectivas con rigor científico

Por las razones anteriormente expuestas, esta investigación interesa porque además de profundizar en el método de enseñanza y herramientas de planificación educativa del patronaje permite comprender la realidad investigada en sus diferentes dimensiones.

5. MARCO TEÓRICO

5.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

1. .Al respecto conviene decir que la sistematización nace de la gran necesidad de conocernos, darnos a conocer y cualificar el método y materiales de enseñanza con el fin de comprender y explicar los contextos, sentidos y fundamentos de ésta.

La sistematización de practicas surge en América Latina en los años 70 en contexto de crisis de los sectores populares y de fragmentación de iniciativas sociales, donde no esta resuelto el problema de la relación teoría-practica; contexto desde el que se exige propuestas superadoras y transformadoras del conocimiento tanto en la producción como en la difusión de las practicas sociales.

A mediados de los 90 la sistematización ingresa a las universidades como una opción frente a los debates por aclarar los fundamentos pedagógicos, Epistemológicos y políticos de la educación popular; ingreso que además, esta influido por la reorganización del área social y económica en un marco globalizado, lo cual exige cambios de pensamiento en los sujetos. (Ghiso, Alfredo. 2001)

Evaluación del área asistencial de estudiantes en prácticas clínicas de séptimo y décimo semestre. Comité de prácticas Programa de Fisioterapia UDES-sede Valledupar, 2002. Se realizó un análisis comparativo entre VII y X semestre aplicando el mismo instrumento en torno a la misma patología en cuatro momentos escogidos al azar, detectándose debilidades en aspectos específicos del área clínica tales como diagnóstico diferencial, reexaminación y fundamentación en la aplicación de modalidades físicas de tratamiento, notándose diferencias significativas en el desarrollo de las competencias más desarrolladas en los estudiantes de VII semestre que en los de X.

2. Por otro lado, el concepto de guía ha sido hecho propio y reformulado posteriormente y puntualizado por la pedagogía de América del Norte a partir de los comienzos del siglo XX, mediante la afirmación progresiva del término “*guidance*” que comprende múltiples significados: guía, asesoramiento, orientación escolar y profesional y asistencia educativa y didáctica. El comienzo del movimiento de la “*guidance*” se coloca en 1909 cuando Frank Parsons fundó en Boston, el “Vocational Bureau” con el fin de ayudar a los jóvenes a hacer elecciones profesionales teniendo en cuenta sus capacidades e intereses. Estos son algunas investigaciones, nacionales, internacionales y locales, afines al tema de guías pedagógicas. Lo siguiente es con el fin de relacionar estos antecedentes con el problema de investigación.

Dr. Miguel Jorge Llivina, Cuba, "Las guías de aprendizaje para los estudiantes en la formación inicial de profesores a distancia". Aceptar el reto de la educación a distancia en el contexto de la formación de los profesionales de la educación en Cuba conlleva, entre otras cosas, de manera muy especial, concebir documentos que faciliten el desarrollo de procesos de aprendizaje realmente desarrolladores, no sólo por parte de nuestros estudiantes; sino también por parte de los tutores. Los aspectos tratados en este trabajo no pueden ser apreciados como conclusivos, deben verse como una primera aproximación al problema de abordar la formación de los futuros profesionales de la educación desde una nueva perspectiva, revolucionaria y por tanto transformadora de concepciones, actitudes y prácticas usuales en la actividad en cuestión¹.

Jaime Parra, Bogotá, 2004, "Sistema de Pedagogía Virtual", El sistema de educación se constituye en un ambiente virtual de aprendizaje que se estructura a partir de parámetros pedagógicos, de organización curricular, De modalidades sociales y de niveles cognoscitivos de aprendizaje. Los principales resultados de este estudio fueron: Un modelo curricular Pedagógico y de aprendizaje cognitivo que sustenta conceptual y técnicamente el diseño del ambiente virtual de aprendizaje y un curso modelo denominado "Cátedra Virtual; Sistemas de Conocimiento y Ambientes de Aprendizaje" como un DEMO de uso de la plataforma².

Saúl Botero Restrepo, Heriberto Castro Carmona, "Las guías de aprendizaje, Fundación Volvamos a la gente". La investigación educativa ha demostrado la efectividad de los textos escolares en el mejoramiento de los logros de aprendizaje de los educados. A través de los textos se logra la aplicación real de los planes y programas de estudio en el aula de clase. Sin embargo, es importante que el diseño del texto favorezca la creación de ambientes favorables al aprendizaje y al desarrollo de prácticas pedagógicas eficaces, La pregunta es, entonces, ¿cómo debe ser diseñado el texto con el fin de dar respuesta a lo anterior? El resultado de esta inquietud son las guías de aprendizaje que dan respuesta a estos requerimientos. Son textos diseñados con el fin de promover un aprendizaje cooperativo, autónomo y centrado en el estudiante. Las guías privilegian Actividades que los estudiantes deben realizar en interacción con sus compañeros en pequeños equipos de trabajo, también con la comunidad o individualmente, pero siempre con la orientación del maestro.

3. La relación entre la investigación psicoeducativa y la enseñanza universitaria

Diferentes estudios muestran claramente la desvinculación entre las investigaciones psicoeducativas y las prácticas pedagógicas. Se habla de mundos distanciados, del fracaso de la investigación en educación para orientar la práctica pedagógica y producir cambios positivos (Rinaudo, 1995).

En la actualidad y, en buena medida, gracias a aportes de singular riqueza como los enfoques cualitativos en investigación y más precisamente la llamada investigación-acción se han abierto instancias de encuentro, de compartir miradas y de avanzar en la comprensión de los procesos educativos. También incide en esto la revalorización del docente como un profesional reflexivo y generador de innovaciones. Es muy probable que, en un marco de mayor apertura y cooperación, se acrecienten los beneficios mutuos que un alentador acercamiento promete tanto para la investigación educativa como para las prácticas pedagógicas.

Sin embargo, aún es notorio que entre los progresos de la investigación psicoeducativa y la recepción y utilización de éstos por parte de los docentes se producen diversos fenómenos de interpretación, de atribución de sentido, cuyo impacto en la relación teoría-práctica y, fundamentalmente, en la transformación y mejora de la docencia merece una atención especial. Esto nos lleva a preguntarnos, por ejemplo, desde qué lugar los docentes interrogan la teoría y qué esperan de ella.

En nuestras clases de didáctica en la universidad hace tiempo venimos enfatizando la naturaleza compleja de las prácticas docentes. Ámbitos, contextos y dimensiones se entrecruzan en la dinámica de la profesión que se caracteriza como el ejercicio de una competencia contextual (Gimeno Sacristán, 1994). El carácter conflictivo, incierto y signado por la urgencia que tiene la práctica docente condiciona las visiones que sustentan los profesores y las demandas que realizan. Cuando Porlán (1993) habla de la visión técnica de la enseñanza, apela a Elliot para caracterizar algunas de las implicancias políticas y profesionales que el modelo supone. Nosotras creemos que esta concepción y sus implicancias están muy arraigadas en el profesorado, fundamentalmente, en los docentes universitarios del área de las ciencias experimentales. Algunos de los rasgos más fácilmente identificables son, por ejemplo, el concebir a la enseñanza como causa del aprendizaje y, por lo tanto, sostener la creencia que si se enseña bien necesariamente los alumnos aprenden. Y, por otro lado, que el conocimiento didáctico es producido sólo por los investigadores y especialistas aunque susceptible de ser reelaborado en forma de técnicas, métodos y objetivos que a la manera de un producto prácticamente terminado llega a los profesores, listo para ser aplicado en el aula.

Esta visión simplificada acerca de la enseñanza y del aprendizaje, por lo menos a partir de lo que pudimos observar a través del contacto con muchos docentes

universitarios, está lejos de ser un modelo asumido plenamente, más bien convive (a veces en forma solapada) con otros discursos que reconocen, por ejemplo, el papel central del alumno como constructor de los conocimientos. Sin embargo, lo que opera generalmente como fuente real de expectativas frente a lo que la teoría debe o puede aportar a la práctica es esta concepción tecnicista y pragmática que no pierde hegemonía en el hacer y el pensar de la mayoría de los profesores a pesar de que puedan circular otras visiones mejor fundadas. La problemática de incertidumbre, ambigüedades y contradicciones que atraviesa la docencia ha sido objeto de muchos estudios y análisis. Simplemente queremos subrayar aquí, que el lugar desde donde el docente interroga a la teoría se configura a partir de sus creencias personales (estructura semántica del profesor), de las rutinas generadas por la planificación y de las urgencias que advierte.

En el proceso de búsqueda de respuestas y alternativas para mejorar el desempeño docente y favorecer el aprendizaje de los alumnos, los profesores se enfrentan con diferentes instancias que operan como mediadores entre la teoría y la práctica. Estos mediadores transportan significados y sentidos a través del uso determinado del lenguaje, de cómo plantean la comunicación y del margen de negociación que permiten. Generalmente, esa búsqueda de respuestas en la teoría, en la Investigación educativa, está signada por la premisa de hallar soluciones prácticas a problemas prácticos. ¿Con qué se encuentran los profesores? (en principio pensamos en aquellos motivados para mejorar sus prácticas docentes):

a) Con textos: artículos, libros, revistas especializadas, que tratan temáticas psicoeducativas, pedagógicas, didácticas, etc.

Estos materiales tienen una diversidad significativa. Difieren en extensión, estructura y calidad. Son producidos bajo intenciones e intereses no siempre explícitos o fácilmente identificables por un lector no avezado en el tema. Están influidos por el contexto y los propósitos del autor que le confieren un sentido al que es preciso acceder para valorar la pertinencia, riqueza y alcance de la obra. Por otra parte, los docentes interactúan con estos materiales desde intereses y necesidades particulares y se valen de determinadas estrategias de lectura.

En una primera aproximación al problema, nos surge la inquietud acerca de la disponibilidad de textos adecuados que actúen como mediadores efectivos entre la investigación y las prácticas pedagógicas.

Desde estudios con orientación en la psicología cognitiva se han desarrollado técnicas que inciden en la estructura textual, organización y secuencia del discurso (León, 1995) que brindan las ayudas necesarias para la comprensión de la información leída y orientan al lector hacia aspectos claves del texto.

Pero además de reunir estos requisitos, los textos deberían obrar como algo vivo (Prieto Castillo, 1993 :40), es decir abiertos a la interlocución con el lector y el

contexto. ¿Cómo interpretar esto a la luz de las prácticas docentes universitarias? Podríamos afirmar que sería preciso contar con materiales escritos que se conviertan en instancias de reelaboración conceptual de los aportes de la investigación psicoeducativa; que atiendan a problemas interesantes, significativos y relevantes para el docente-lector. En este sentido y sin caer en lo que Davini (1996 :54) plantea como teorías diafragmáticas, es decir, elaboraciones que reducen el proceso de enseñanza a una tarea formativa en las distintas materias con alto riesgo de atomización y fragmentación, es preciso contar con materiales que ofrezcan reconstrucciones ligadas a los distintos campos disciplinarios y contextualizados en las dinámicas institucionales. Para cerrar estas reflexiones y parafraseando a Gimeno Sacristán (1994) cabe también preguntarse, por ejemplo, cuando hablamos de práctica ¿a cuál nos referimos? ¿A la vigente o a la posible? ¿Nos referimos a los problemas que visualiza el profesor o a los que ve el director de departamento, las autoridades de la facultad o los asesores pedagógicos?

¿A qué y a quién se quiere ser útil cuando se habla de acercarse a la práctica?

b) Otros de los mediadores con los que se encuentran los docentes al acercarse a las elaboraciones provenientes del campo de las investigaciones educativas en general, son los asesores pedagógicos o formadores de formadores. Quienes realizamos tareas de capacitación pedagógica con profesores universitarios advertimos, con frecuencia, las tensiones que la interacción genera y el interjuego de mutuas y contradictorias representaciones que no siempre se resuelven satisfactoriamente. Los egresados del campo de la psicología educacional, la psicopedagogía, las ciencias de la educación no suelen tener en su formación de grado ni en la capacitación posterior oportunidades de repensar teorías, principios, etc. a la luz de problemas epistemológicos y pedagógicos como los que se presentan en la enseñanza universitaria.

Creemos que un paso importante para que los dos mundos distanciados de la investigación y la práctica docente puedan encontrarse consiste en preparar a los futuros asesores pedagógicos garantizando una adecuada formación epistemológica que les permita comprender las problemáticas específicas de los otros docentes con los que tendrán que trabajar. Dando oportunidades para realizar observaciones y prácticas en departamentos y facultades diferentes a los de ciencias de la educación o humanidades. Esto permitiría una familiaridad empírica y conceptual con trabajos académicos diferentes. Aún así es preciso que estos mediadores se comprometan en un diálogo que los acerque a los problemas, necesidades y demandas que plantean los docentes, adecuando el lenguaje y asumiendo que la teoría debería tener "la misión de romper la forma de entender la práctica, los usos vigentes... abrirse a otros mundos, a la utopía" (Gimeno Sacristán, 1994 :83).

4. Las implicancias pedagógicas de la concepción constructivista acerca del aprendizaje y la enseñanza: una mirada desde la docencia universitaria

César Coll (1990) plantea que las aportaciones que hace la psicología de la educación pueden sintetizarse en la concepción constructivista del aprendizaje, la cual se complementa con la concepción constructivista de la intervención pedagógica. La primera remite al papel central de la actividad mental constructiva del alumno y la segunda postula que la acción educativa debe tratar de incidir sobre esa actividad constructiva del alumno.

Coll avanza afirmando que la cuestión esencial del planteamiento constructivista se refiere a los mecanismos mediante los cuales se consigue ajustar la intervención pedagógica a las necesidades que experimenta el alumno en la realización de las tareas. Cabría señalar respecto a estas cuestiones la importancia de profundizar las

Investigaciones psicoeducativas acerca de las interacciones profesoralumno y estudios sobre los aspectos cotidianos de la clase que atiendan especialmente a los mecanismos eficaces de intervención pedagógica.

Aún así, creemos que es posible plantear aspectos en los cuales convendría focalizar la atención en pos de orientar la toma de decisiones pedagógico-didácticas que intenten acercarse a una concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza.

En la universidad, donde se plantea la formación de futuros científicos y profesionales, donde los contenidos alcanzan altos niveles de formulación, donde la enseñanza está fuertemente impregnada por la tradición científica y académica de cada campo disciplinar y la docencia, fuertemente devaluada ¿qué sentido y qué alcances pueden tener las implicancias pedagógicas de la concepción constructivista?

A modo de exponer algunas reflexiones al respecto, nos parece que un requisito imprescindible, aunque parezca obvio, lo constituye el adecuado dominio de la materia por parte del profesor. En este sentido y como dicen los alumnos reiteradamente: con saber no alcanza, hay que saber enseñarlo. Lo que ocurre, parece ser, es que el conocimiento profundo de los contenidos tiene también un valor didáctico fundamental (Gil Pérez, 1991:72). Este dominio implica conocimientos y procesos que no suelen ser objeto de enseñanza en la formación inicial de los profesores ni son lugares comunes en el ejercicio profesional posterior. Creemos que el docente universitario debe preguntarse acerca de los supuestos, métodos, procedimientos e historias de la disciplina que enseña.

El hecho de adscribir a una visión dinámica, abierta y auto reflexiva de la ciencia permitirán al profesor significar y aprovechar de manera mucho más rica y pertinente las orientaciones que se desprenden de las investigaciones educativas, haciendo anclaje en su campo disciplinar específico. Tal como afirma Lauren

Resnick "los profesores pueden obtener orientaciones en los principios del aprendizaje, pero tendrán que confiar en su propio conocimiento de la materia y en sus habilidades de comunicación en cada caso específico" (Resnick, en Rinaudo 1995:263).

Otro aspecto que merece atención es la actitud del profesor universitario hacia el aprendizaje de los alumnos. Es común escuchar a los docentes expresarse preocupadamente acerca de los resultados que obtienen los estudiantes en sus aprendizajes. También es bastante frecuente que muchos profesores teman que atender especialmente al proceso de aprendizaje de los alumnos sea asumir una actitud paternalista e incluso disminuir los niveles de exigencias académicas. Pensamos que, como educadores y formadores de la juventud, los profesores universitarios deben sentirse co-responsables del aprendizaje de sus alumnos. Tener una actitud considerada hacia los estudiantes, recuperando la dimensión propiamente educativa de la docencia, puede influir favorablemente en la motivación de los alumnos.

El ajuste de la ayuda pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje plantea la cuestión de los métodos. Dice Coll que los métodos no son buenos o malos, adecuados o inadecuados, en términos absolutos. Elliot plantea: "lo que constituye el mejor método es algo así como un disparo en la oscuridad y, por consiguiente, un tema para la reflexión y discusión deliberada entre los participantes a la luz de sus circunstancias particulares" (Elliot, en Rinaudo 1996).

Muchos de los docentes acuden a la teoría pedagógica, toman cursos, etc. buscando recetas metodológicas y cuando son advertidos de que, en realidad, el alumno es el responsable último del aprendizaje, atribuyendo sentido y significado a las actividades y contenidos que aprende, sienten que su responsabilidad o protagonismo en el proceso se desdibuja. Quizás un punto que debe explicitarse y trabajarse en profundidad con los docentes es el papel que el profesor tiene en la orientación, guía y mediación para la atribución de sentido a las actividades y contenidos de la enseñanza. Hemos visto muchas veces propuestas didácticas que con la intención de permitir que el alumno construya sus conocimientos se plantean en términos casi absolutos de independencia o autonomía para el trabajo del alumno, desvalorizando totalmente las exposiciones del docente como si todo esbozo de guía o dirección fuera una afrenta a la naturaleza del estudiante.

Como afirma Cristina Rinaudo, no se trata de trabajar para una enseñanza perfecta o esperar que seamos profesores perfectos. En realidad, habría que trabajar para lograr una mejor enseñanza... "que tenga en cuenta las motivaciones y pensamientos de los otros, que sea cuidadosamente pensada atendiendo a las particularidades del tiempo y la cultura que la enmarcan, una enseñanza que proporcione experiencias y logros significativos tanto desde el punto de vista emocional como profesional y cognitivo". (Rinaudo, 1996).

5. La consideración de los factores motivacionales: un ausente en la enseñanza universitaria

El reconocimiento de los factores motivacionales vinculados al aprendizaje, su incidencia en la calidad y el rendimiento académico suele ser un aspecto que evidencia ideas y comportamientos contradictorios en la docencia universitaria.

A priori, los docentes reconocen que si el alumno no tiene interés o no está motivado para realizar determinados aprendizajes esto incide negativamente en el logro de los objetivos educativos propuestos. Incluso se reconoce frecuentemente que uno de los problemas que suelen Movilizar intentos de innovación didáctica es justamente la desmotivación de los alumnos. Sin embargo, los profesores también afirman que a la universidad los alumnos vienen porque quieren, nadie los obliga, han elegido lo que les gusta, etc. Estas ideas inciden, nos parece que con significativa fuerza, en que los profesores no trabajen sobre los factores motivacionales ni consideren su influencia en el proceso de aprendizaje de los alumnos de tal manera de orientar la toma de decisiones en la enseñanza a partir de estos factores o como consecuencia de ellos; sino más bien se observa una resistencia fundamentalmente en los profesores que consideran que una buena enseñanza es consecuencia directa del manejo profundo de los contenidos.

Desde diferentes planteos teóricos se reconoce como elemento clave en el proceso educativo al logro de aprendizajes significativos. Este tipo de aprendizaje se distingue por dos características. La primera, es que su contenido pueda relacionarse de un modo sustantivo y no arbitrario o al pie de la letra con los conocimientos previos del alumno. La segunda, es que el estudiante debe adoptar una actitud favorable para tal tarea. Ausubel y colaboradores afirman que deben eliminarse del aula, siempre que sea posible, los aprendizajes memorísticos o repetitivos. Como afirma Coll (1993) aprendizaje significativo, memorización comprensiva y funcionalidad de lo aprendido son tres elementos claves para entender el aprendizaje dentro de la concepción constructivista.

Porlán (1993) sostiene, por otro lado, que la motivación es el elemento energético que hace funcionar el proceso de construcción de significados. Cuando hay interés y adecuada relación entre la nueva información y los esquemas previos de los alumnos el conocimiento se construye de forma significativa. El aula aparece como un contexto de negociación que se ve enormemente enriquecido si lo que se negocian son problemas que conecten los intereses de los alumnos con los contenidos sustanciales a aprender. El sentido que los alumnos atribuyan a las tareas académicas, los significados que puedan construir al respecto no está determinado únicamente por los conocimientos, habilidades, capacidades o experiencias previas sino también por una compleja trama de intercambios comunicacionales (Coll, 1991).

En la enseñanza y el aprendizaje en la universidad hemos visto muchas veces cómo se minimiza la consideración de estos elementos. Es frecuente que se convaliden o se fundamenten actividades de enseñanza en la medida que se

adecuen o correspondan a prácticas, procedimientos, métodos, etc. que son propios en cada campo disciplinar en particular. Así, por ejemplo, la observación y la experimentación ocupan un lugar destacado en la enseñanza de la física y la biología.

Sin embargo, nos parece con relación a los factores motivacionales, la incidencia del interés, la ansiedad o el miedo en la forma como los estudiantes abordan sus aprendizajes no es objeto de una reflexión más profunda por parte de los docentes en la universidad, fundamentalmente, en el área de las llamadas ciencias duras.

Estudios sobre la manera en que los alumnos abordan las tareas de aprendizaje han permitido identificar tres enfoques:

a) Enfoque profundo: Cuando los alumnos muestran un elevado grado de implicación con el contenido, la intención es comprender. Se pone en relación las ideas nuevas con el conocimiento que se posee y las experiencias personales.

b) Enfoque superficial: se da cuando la intención es cumplir con los requisitos de la tarea. Se parece mucho a lo que Ausubel describe como aprendizaje memorístico o repetitivo. Hay una ausencia de reflexión ya que se toma como algo que viene de afuera.

c) Enfoque estratégico: la intención aquí es alcanzar el máximo rendimiento o éxito posible. Por lo tanto, el alumno se preocupa por organizar el tiempo y asegurar materiales y condiciones de estudio.

Estos enfoques varían de una tarea a otra y no clasifican al estudiante sino a la manera con que aborda la tarea. En este sentido, existen investigaciones que han detectado por lo menos dos grandes estilos de aprendizaje: el holístico y el serialista, que representan preferencias lógicas por el uso de ciertos procesos de aprendizaje (Entwistle, 1988).

Cristina Rinaudo advierte, por otra parte, que los estudios que intentan explicar el empleo de los enfoques en función de la motivación, interés o esfuerzo por parte de los estudiantes deberían ampliarse incluyendo datos del contexto en el cual se desarrollan estos enfoques y tomando en consideración la naturaleza de las prácticas instructivas. (Rinaudo, 1996).

Volviendo a la idea ya expuesta sobre la compleja trama de intercambios comunicacionales que se producen en los procesos de enseñanza aprendizaje, sin duda la motivación no es algo dado de una vez por todas sino que tiene un carácter dinámico que se va modificando a través del proceso y que se vincula fuertemente, como dice C. Coll, con la manera con la que el profesor presenta la tarea y, sobre todo, con la interpretación que hace el alumno de ésta en función de su auto concepto académico o lo que los otros autores denominan teorías de la auto eficacia (Rinaudo, 1995). Estas imágenes de sí mismo se relacionan con el esfuerzo y la persistencia que pondrá el estudiante en la realización de la tarea.

Analizar detenidamente la congruencia entre las metas explícitas y la valoración que se hace del desempeño del alumno, repensar el grado de dificultad que supone la realización de las tareas que se proponen los estudiantes, generar un clima propicio al trabajo cooperativo de tal manera de disminuir los riesgos o efectos negativos de la ansiedad, el miedo o la desconfianza son intervenciones pedagógicas posibles y deseables por parte de los docentes universitarios.

6. Antonio Bolívar Botia y Katia Caballero Rodríguez de la universidad de granada España plantean que La excelencia en la enseñanza tiene su base en la integración de un conjunto de acciones que ayudan a hacer de la docencia una tarea efectiva, sustentada en la revisión previa de literatura, y en la selección y aplicación adecuada de la nueva información al proceso de enseñanza-aprendizaje. Así mismo, la práctica quedará mediada por la observación sistemática de los efectos de la docencia en el aprendizaje Y por el análisis global de los resultados obtenidos en el proceso. Desde esta óptica, el profesor es un docente preocupado por construir el nuevo conocimiento partiendo de los aprendizajes previos del alumnado, y tiene por objetivo que estos sean capaces de Extrapolar y generalizar los nuevos conocimientos a situaciones que se originan en la vida cotidiana. En este sentido, el contenido es transmitido a través de un uso efectivo de los ejemplos, metáforas, analogías, demostraciones, simulaciones, etc. La actuación eficaz del profesorado puede llegar a ser compartida a través de grupos de discusión, exposiciones, estudios de caso, artículos, etc. Este intercambio académico de estrategias eficaces de enseñanza suele estar basado en la reflexión y análisis de las experiencias que cada profesor vive en el aula con sus alumnos. Sin embargo, la excelencia en la enseñanza no abarca exclusivamente la actuación individual en el aula, sino que también engloba la aportación del profesorado en el diseño, desarrollo, Innovación y evaluación del currículo en su conjunto. De esta manera, debe haber una conexión clara entre el conocimiento que tiene el profesorado de la materia y el marco amplio del currículo en el que se encuadra. Todo ello fomenta el ajuste y adaptación del conocimiento al nivel del alumnado y ofrece garantías para la puesta en marcha de un proceso de enseñanza-aprendizaje coherente y fundamentada. “Mientras esforzarse por la excelencia implica un alto nivel de competencia a la hora de motivar a los alumnos y promover su Aprendizaje en una variedad de caminos apropiados, una aproximación más académica a la enseñanza Conlleva una puesta al día sobre los últimos hallazgos dentro de la propia Materia, así como en las nuevas Formas de llevar a cabo la enseñanza de dicha materia. También incluye la evaluación y la reflexión de la Propia práctica de la enseñanza y del aprendizaje de los estudiantes” (Healey, 2000, p. 172).

A nivel internacional, la excelencia en la enseñanza universitaria está empezando a ser reconocida. Existen universidades americanas donde la excelencia en la enseñanza se valora y se incentiva. Además, en Canadá, aquellos profesores que se consideran excelentes en la docencia y que actúan como mentores, no están necesariamente vinculados a trabajos reconocidos de investigación. No obstante, a nivel general, la Cultura universitaria tiende a conceder mayores privilegios a la disciplina y al dominio de la investigación que a la enseñanza (Shulman, 2000, p. 8). La excelencia en la enseñanza también debe ir unida al apoyo de la institución universitaria y de los Departamentos, para dotar al profesorado de la formación necesaria que favorezca y promueva su desarrollo profesional. Esta formación puede realizarse haciendo propicio el intercambio de experiencias, la Asistencia y participación en cursos, seminarios, congresos e incluso a través de la supervisión del profesorado Experto que, asumiendo el rol de mentor, puede apoyar las necesidades formativas del profesorado Principiante o de aquellos que necesiten dar respuesta, como docentes, a la diversidad de situaciones que se presentan en el aula.

7- El método de sistematización y su relación con el desarrollo de las competencias profesionales.

El ejercicio del futuro profesional de la educación física y el deporte requiere de un trabajo sistemático que le permita la aplicación de las habilidades que progresivamente van adquiriendo en el proceso de formación académica.

Importantes estudios se han desarrollado en América Latina (Perú, Colombia, México) y Europa (España) con relación a la sistematización, interpretándolo bien como un método de investigación educativa o como parte de la actividad diaria del profesional.

En el contexto de la Educación Física y el Deporte, asumir la sistematización como método propiciaría la consolidación de las habilidades para alcanzar la competencia profesional en los estudiantes que cursan esta carrera en la Escuela Internacional de Educación Física y Deporte. Por ello se asume el concepto del material de la de la Maestría Masiva en Ciencias de la Educación del Colectivo de Autores del ISPH (2005) Es una reflexión crítica, permanente de las experiencias vividas en el proceso educativo, lo que implica entre otras aspectos: comprender, interpretar, explicar, reconstruir, reflexionar y transformar esa realidad, generando nuevos conocimientos para lograr propósitos y aspiraciones del sistema educativo y crear una teoría pedagógica autóctona que se afirme en lo mejor de sus raíces y tradiciones y de la práctica pedagógica internacional.

Sistematización es un proceso metodológico de reflexión y de producción de conocimientos de las experiencias prácticas de proyectos educativos y de acción social. Desde el punto de vista epistemológico se inscribe en la tradición crítica e

interpretativa que relaciona la teoría y la práctica o, en otras palabras, el saber y el actuar. Construye un lenguaje descriptivo propio desde adentro de las propias experiencias reconstituyendo y explicitando el referencial que le da sentido.

Debe tenerse en cuenta de que en el proceso de sistematización las opiniones varían en correspondencia con el sujeto que investiga la realidad, pues es un modo particular de hacer investigación, se auxilia de técnicas cualitativas para registrar, clasificar e interpretar las opiniones de los actores y otras de tipo etnográficas para la observación de las mismas prácticas en el terreno.

8. Alternativas a la tiza y el tablero. Métodos de enseñanza en economía: un análisis comparativo

El siguiente artículo presenta los resultados de una investigación sobre los métodos de enseñanza en los cursos de pregrado de Economía, obtenidos a partir de una encuesta similar a la utilizada por Becker y Watts en 1995 y 2000 en EE.UU. realizada a docentes

De la Universidad de Antioquia en esta universidad se encuestó también a los estudiantes, Universidad Eafit y Universidad Nacional de Colombia, en la ciudad de Medellín. Luego de una comparación de los resultados se concluye que los métodos de enseñanza en Economía son similares entre los docentes encuestados y análogos con los utilizados por los docentes de EE.UU., se caracterizan, además, por la predominancia de la exposición magistral y el uso intensivo del tablero. El artículo presenta también una síntesis de algunos métodos de enseñanza alternativos que han demostrado ser eficientes para facilitar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Nuestra investigación pretende, por consiguiente, identificar los métodos de enseñanza más utilizados por los profesores de Economía de la Universidad de Antioquia, Universidad Eafit y Universidad Nacional de Colombia sede Medellín, lo cual nos dará una observación preliminar del estado actual de la metodología empleada para enseñar economía y poder realizar, de esta forma, una comparación con los resultados obtenidos

9- antecedentes

A finales de los años cuarenta un comité especial de la American Economic Association (AEA) estudió la enseñanza en los cursos de economía de pregrado y emitió un extenso informe publicado en la American Economic Review. Desde los cincuenta, el National Council on Economic Education y la AEA Committee on Economic Education han apoyado programas que buscan mejorar los métodos de enseñanza y evaluación, así como promover métodos de enseñanza innovadores (Becker y Watts, 2001). Durante los cincuenta y los sesenta, el Grinnell College basado en una investigación sobre metodología en cursos básicos de economía y

Stanford University llevaron a cabo diferentes congresos en 1957, 1966 y 1968 relacionados con los nuevos desarrollos en la enseñanza de la economía, dos de los cuales fueron editados luego como libros (Walstad y Saunders, 1998). En los setenta, el Federal Reserve Bank of Minneapolis publicó un volumen sobre las metas y objetivos para los cursos básicos, distribuido ampliamente en Instituciones de educación superior y universidades. Durante esta época se desarrolló el Teaching Training Program (TTP), apoyado por el Joint Council of Economic Education (hoy el National Council), dirigido a las principales universidades norteamericanas durante los setenta y los ochenta (Hansen, Saunders y Welsh, 1980, citado por Walstad y Saunders, 1998). A principios de los noventa, este programa se restableció a través de seminarios de carácter nacional, y sirvió luego como inspiración para la publicación de *The Principles of Economic Course: A Handbook for Instructors* (Walstad y Saunders, 1998).

A finales de los noventa, las sesiones dedicadas a la enseñanza de la economía en el encuentro anual de la American Economic Association y la Allied Social Sciences Association se han incrementado y han contado con la participación de reconocidos economistas como Joseph Stiglitz, Paul Samuelson y Ronald Coase (Becker y Watts 1998). Existen, además, en la actualidad nueve publicaciones académicas de economía, dedicadas al tema de la educación, indexadas en el Econlit: *Economics and Business Education*, *Economics of Education Review*, *Financial Practice and Education*, *Journal of Economic Education*, *Journal of Education Finance*, *Journal of Higher Education Policy and Management*, *Journal of Real Estate Practice and Education*, *Financial Practice and Education*, *Education Economics*. Entre éstas se destaca el *Journal of Economic Education*, cuyo website recibía para el año 2000 cerca de 47000 visitas mensuales (Becker y Watts, 2001). El *American Economic Review*, por su parte, dedica la edición de mayo de cada año a temas relacionados con la enseñanza de la economía. Las investigaciones más recientes, en cuanto a los métodos de enseñanza en Economía, corresponden a Becker y Watts (1998, 2001). En 1995 y en el 2000, los autores encuestaron a docentes economistas en los Estados Unidos para establecer cómo los Economistas enseñaban en cuatro tipos de cursos de pregrado: introductorios, teóricos, avanzados y estadística / econometría. Su principal hallazgo es que, a pesar de algunas señales en el incremento del énfasis e interés en la enseñanza durante este período, los métodos de enseñanza en estos cursos ha cambiado muy poco y están aún dominados por presentaciones de clase que ellos denominan “chalk and talk”, es decir, por el uso de las presentaciones magistrales y el tablero como los únicos métodos y materiales de enseñanza.

5.2 BASES TEÓRICAS

La psicología educativa ha hecho grandes contribuciones en la clasificación detallada de los métodos de enseñanza y una clasificación de estos.

La teoría educativa asociada con Robert Gagné 1985, se ocupa de las condiciones del aprendizaje o bien de las circunstancias que prevalecen cuando éste ocurre. Gagné, 1984, argumentaba que el aprendizaje es complejo y que los estudiantes adquieren capacidades que se manifiestan en diversos resultados.

Al abordar el estudio de los métodos de enseñanza y herramientas de planificación educativa, es necesario partir de una conceptualización filosófica del mismo como condición previa para la comprensión de estos. "Desde el punto de vista de la filosofía, No es más que un sistema de reglas que determinan las clases de los posibles sistemas de operaciones partiendo de ciertas situaciones iniciales condicionan un objetivo determinado", (Klinberg 1980).

Por tanto el método es en sentido general un medio para lograr un propósito, una reflexión acerca de los posibles caminos que se pueden seguir para lograr un objetivo, por lo que el método tiene función de medio y carácter final.

El método de enseñanza es el medio que utiliza la didáctica para la orientación del proceso enseñanza-aprendizaje. La característica principal del método de Enseñanza consiste en que va dirigida a un objetivo, e incluye las operaciones y acciones dirigidas al logro de éste, como son: la planificación y sistematización adecuada.

Otras definiciones incluyen la de Imideo Nérci que afirma que el método de enseñanza "es el conjunto de movimientos y técnicas lógicamente coordinadas para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos". Para John Dewey "el método significa la combinación del material que lo hace más eficaz para su uso. El método no es nada exterior al material. Es simplemente un tratamiento de éste con el mínimo de gasto y energía".

Quiroz, Gonzalo, 2000. Plantea que los métodos de enseñanza pueden ser centros de interés, tópicos, proyectos de trabajo, talleres y otros. Los métodos se clasifican en hetero-estructuración, los cuales se caracterizan por la enseñanza a través de la clase magistral y auto estructuración por la enseñanza en pequeños grupos, individual, por proyectos, por guías y por computador.

A todo esto se suma el desarrollo de la creatividad en el proceso pedagógico como un momento que no ocurre por sí solo, porque es una dimensión estable que abarca un largo período de tiempo. "Lo cierto es que un maestro que no es creador no puede enseñar a sus alumnos a ser creadores" (Martínez, 1990).

Según Klausmair, el aprendizaje es un proceso u operación que se deriva de cambios más o menos permanentes de la conducta o actuación, originados en la práctica. Son aprendizajes todas las habilidades y competencias adquiridas a través de un proceso mediatizado por un experto, es decir lo que ha pasado por un proceso de enseñanza.

Tipos de Aprendizajes

Existen tipos de aprendizaje por condicionamiento clásico (PAVLOV 1927, SKINNER 1938- STAATS 1968). Aprendizaje por observación (imitación) (BANDURA 1969). Aprendizaje acumulativo ((GAGNÉ 1970). Aprendizaje Cognitivo (PIAGET, VIGOSKY, AUSUBEL, etc. Entre 1963...) Significativo. Aprendizaje del desarrollo conceptual, KLAUSMAIER, 1967

Florez, Rafael. 1994, plantea un discurso sobre el conocimiento y epistemología de la pedagogía del cual se toman algunos apartes en el presente documento, a manera de referente. Este autor señala que no sería suficiente con la empatía entre el maestro y el alumno, ni con la comprensión del educador, este último requiere describir y explicar la red de conceptos y experiencias previstos que el alumno trae al aula para poder diseñar estrategias y experiencias pertinentes y eficaces que le permiten romper los obstáculos que le impiden al alumno avanzar en su nivel de reflexión sobre el mundo natural, social y sobre sí mismo.

Además el mismo autor considera que los alumnos no son sólo sujetos de comunicación, no son solo interlocutores conscientes que requieren de comprensión subjetiva, sus manifestaciones y comportamientos pueden objetivarse espacio-temporalmente y en consecuencia analizarse como un texto, como un documento, como un acontecimiento que resulta de un proceso histórico objetivo causal.

Para finalizar Florez, 1994 cree que los prejuicios, valores, ideales y concepciones sobre los fenómenos objeto de la enseñanza pueden estar ocultos o confusos para el mismo alumno hasta cuando afloran en la clase y desde entonces el diálogo abierto, pero a la vez la mirada analítica y crítica sobre la estructura cognitiva del alumno, permiten que el maestro a partir de dispositivos y matrices racionales, arriesgue y formule suposiciones hipotéticas.

Estas formulaciones pueden ser confrontables no sólo a luz de la conversación franca con los alumnos, sino también en las experiencias de enseñanza que diseña y prueba en el aula como hipótesis de transformación, remoción de obstáculos y reorganización conceptual desplazando creativamente nociones y teorías incorrectas sobre el mundo por otras menos incorrectas.

Allal, 1993, considera que las actividades de autorregulación consiste en intervenir consciente y deliberadamente en un proceso cognitivo. Cuando el estudiante se confronta con una tarea para realizar su funcionamiento cognitivo implica habilidades que se definen como la anticipación, que traduce la organización de las representaciones del sujeto en orientaciones de acciones y asegura así la guía en los procesos de aprendizaje. La de control, que se trata de una operación de monitoreo en el sentido del tratamiento de la información, implica un proceso continuo de comparación entre la situación inicial y la final del problema. El ajuste, es la consecuencia de la operación de control, si el monitoreo pone en evidencia una divergencia entre la situación inicial y la situación final, la operación de ajuste introduce una modificación de las acciones de aprendizaje.

Quiroz, 2000, considera que el proceso de aprendizaje implica un proceso de atención donde el estudiante quiere atender, sabe atender y puede entender.

Ortiz, 2003, plantea que en la exploración se va descubriendo facetas en el estudiante iniciándose en el ensayo –error. El docente debe reconocer el valor de las ideas de los alumnos y plantear proposiciones que contrasten con los conocimientos previos que el estudiante posee. Hay que propiciar un clima creativo en la clase lo cual implica propiciar la generación de ideas y su libre expresión así como estimular las ideas nuevas y originales, los modos no comunes y convencionales de analizar las cosas.

Por lo citado anteriormente, Quiroz, 2000, enfatiza en el hecho de que es fundamental tener en cuenta un enfoque globalizador, concebido como el modo de entender y organizar el proceso de enseñanza – aprendizaje, promoviendo un aprendizaje autónomo que favorece la integración de sus elementos, los cuales se concretan a través de métodos, que a su vez obedecen a una clasificación

Ortiz, 2003, indica que en el aprendizaje autónomo debe darse la construcción y apropiación del conocimiento abordados mediante la relación a un tema que actúa como organizador o el planteamiento de problemas a partir de lo estudiado, cuestionando los contenidos.

Así mismo los autores mencionados en estos planteamientos opinan algunos que con respecto a las capacidades de comunicación y organización, éstas deben propiciar el desarrollo de una auto conciencia y autoestima adecuadas, debe propiciarse la reflexión y la auto evaluación. Otros consideran que debe dársele al error el valor heurístico para el conocimiento y la solución creadora de los problemas, con lo cual esta investigación se identifica. Porque los individuos empiezan a conocer, aprender y experimentar desde que son niños. Correspondiendo estas afirmaciones con los argumentos de Karl Popper, 1994, quien asevera que el error hace parte del aprendizaje en el uso de la crítica

racional y con ésta el conocimiento científico... ¿Acaso los hombre no experimentaron y se equivocaron para descubrir cosas antes de comprobarlas?

Se coincide para el enfoque pedagógico de este documento con otros autores mencionados, quienes afirman que en cuanto a los valores se debe tratar con respeto las ideas y preguntas insólitas, evitar la evaluación crítica inmediata de las ideas expresadas y aplazarla para un momento posterior. Para interpretarlos lejos de contradecirlos es relevante enfatizar en que hay que destacar los éxitos y no los fracasos, estimular la participación del alumno, propiciar vivencias positivas afectivas, enseñarles que deben aprender de los errores y no sancionarlos con la nota como se acostumbra en nuestro papel de docentes.

Hay que fortalecer la confianza y seguridad en el alumno para la formación de una personalidad creativa e independiente. Es necesario plantearle al estudiante tareas atractivas y significativas para resolver en la clase y fuera de ella a través de su participación activa, mostrándoles que la solución de situaciones implica la valoración de varias opciones, ofreciendo las verdades profesionales no como conocimientos técnicos acabados, sino despertar la curiosidad en el estudiante y conducirlo a niveles diferentes, mostrarle las contradicciones de la ciencia que estudia.

5.3 MARCO LEGAL.

LEY 115 DE 1994

Por la cual se expide la ley general de educación

TITULO IV

CAPÍTULO III.

ARTÍCULO 80. EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, el Ministerio de Educación Nacional, con el fin de velar por la calidad, por el cumplimiento de los fines de la educación y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos, establecerá un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación que opere en coordinación con el Servicio Nacional de Pruebas del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES, y con las entidades territoriales y sea base para el establecimiento de programas de mejoramiento del servicio público educativo.

El Sistema diseñará y aplicará criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte, el desempeño profesional del docente y de los docentes directivos, los logros de los alumnos, la eficacia de los métodos

pedagógicos, de los textos y materiales empleados, la organización administrativa y física de las instituciones educativas y la eficiencia de la prestación del servicio. Las instituciones que presenten resultados deficientes deben recibir apoyo para mejorar los procesos y la prestación del servicio. Aquéllas cuyas deficiencias se deriven de factores internos que impliquen negligencias y/o responsabilidad darán lugar a sanciones por parte de la autoridad administrativa competente. El Gobierno Nacional reglamentará todo lo relacionado con este artículo.

**TÍTULO VI.
DE LOS EDUCADORES
CAPÍTULO II.
FORMACIÓN DE EDUCADORES**

ARTÍCULO 110. MEJORAMIENTO PROFESIONAL. La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad moral, ética, pedagógica y profesional. El Gobierno Nacional creará las condiciones necesarias para facilitar a los educadores su mejoramiento profesional, con el fin de ofrecer un servicio educativo de calidad.

La responsabilidad de dicho mejoramiento será de los propios educadores, de la Nación, de las entidades territoriales y de las instituciones educativas.

5.4 MARCO CONCEPTUAL

DEFINIR Y PRECISAR CONCEPTOS FUNDAMENTALES

- Grado de conocimiento y aceptación del método actual que se aplica en la enseñanza de patronaje en la Facultad de Diseño de Modas
- Después de la investigación se concluyó que las estudiantes del programa de Diseño de Modas de la F.U.A.A les gustaría trabajar con guías pedagógicas que faciliten la enseñanza del patronaje y continuar con las clases magistrales.
- Evaluación de rendimiento y continuidad en relación con otros métodos de enseñanza y herramientas de planificación aplicados anteriormente en esta facultad.
- No toda la población estudiantil del programa de Diseño de Modas de la F.U.A.A tiene conocimiento de los diferentes métodos de enseñanza y herramientas de planificación de patronaje que existen actualmente. Pero más del 50% de la población está a gusto con los métodos de enseñanza que utilizan actualmente los docentes de patronaje de la F.U.A.A.

- Caracterización de los métodos de enseñanza y herramientas de planificación educativa utilizada por el docente de patronaje.
- Proceso de aprendizaje de cada línea de prenda de vestir.
- Las estudiantes nos hicieron saber que hay falencias en la formación del aprendizaje ya que la intensidad horaria es muy corta para todo lo que hay que ver por ello en la materia de corsetería siempre se quedan cortas de tiempo y no logran ver todos los contenidos que indica el P.P.A (proyecto pedagógico de aula).
- También quisieran que extendieran las horas de patronaje siquiera para dedicar una cuarta parte de las horas programadas a escalado industrial.
- Evaluación de la efectividad de los procesos de aprendizaje.
- Análisis de las guías de patronaje de todas las líneas de prendas de vestir.
- Articulación del patrón de enseñanza con la fundamentación teórica.
- Uso de herramientas de planificación educativa.
- Contenidos programáticos.
- Estrategias de intervención que diseña el docente en la creación de ambientes óptimos de aprendizaje.
- Asimilación del método de enseñanza de patronaje en cada línea de prendas de vestir.

6. METODOLOGÍA

6.1 SISTEMA DE HIPÓTESIS

6.1.1 Hipótesis General

El identificación de los métodos de enseñanza y herramientas de planificación educativa que utiliza el docente para patronar facilita al estudiante la construcción de la forma como debe aprender y determina la unificación de criterios en torno a un único método y herramientas de planificación de enseñanza que identifique a la facultad de Diseño de Modas de la F.U.A.A en la ciudad de Bogotá.

6.1.2 Hipótesis Nula

La identificación de los métodos de enseñanza y herramientas de planificación educativa que utiliza el docente para patronar no facilita al estudiante la construcción de la forma como debe aprender ni determina la unificación de criterios en torno a un único método de enseñanza que identifique a la facultad de diseño de modas de la FUAA en la ciudad de Bogotá

6.1.3 Hipótesis Alternativa

La identificación de los métodos de enseñanza y herramientas de planificación educativa que utiliza el docente para patronar podrá facilitar al estudiante la construcción de la forma como debe aprender ni determina la unificación de criterios en torno a un único método y materiales de enseñanza que identifique a la facultad de diseño de modas de la FUAA en la ciudad de Bogotá.

6.2 SISTEMA DE VARIABLES

6.2.1 Variable Independiente

El análisis de los métodos de enseñanza y herramientas de planificación educativa que utiliza el docente la facultad de diseño de modas de la FUAA para patronar.

6.2.2 Variable dependiente

Facilita al estudiante la construcción de la forma como debe aprender y determina la unificación de criterios en torno a un único método de enseñanza y herramientas de planificación educativa que identifique a la facultad de Diseño de Modas de la F.U.A.A en la ciudad de Bogotá.

6.3 POBLACIÓN

Se trabajará con tres P.P.A (proyectos pedagógicos de aula) fundamentos proyectuales, arquitectura del vestido II y taller de ropa interior. Y con cuatro microcurrículos arquitectura del vestido III, arquitectura del vestido IV, arquitectura del vestido V y arquitectura del vestido VI. Planes de enseñanza, cada una obedece a líneas de prendas de vestir, tales como: corpiño femenino, patronaje para obesos (femenino) y patronaje infantil, que aplica la población de docentes de patronaje del programa Diseño de Modas de la F.U.A.A en la ciudad de Bogotá. Se aplicaron encuestas a los estudiantes de primero a séptimo semestre.

6.4 MUESTRA

Se trabaja con la mayor parte de la población estudiantil, que se determina de primero a séptimo semestre del programa de diseño de modas de la F.U.A.A.

6.5 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de estudio es descriptivo porque se mide el impacto de los métodos de enseñanza y herramientas de planificación educativa actual de patronaje para medir el rendimiento y efectos de la intervención profesional.

6.6 DISEÑO METODOLOGICO

6.6.1 TECNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Se recolectará información a través de la revisión de guías y planes de curso. De esta manera estos planes se constituyen en instrumentos que permiten registrar las actividades pedagógicas y metodológicas que utilizan los docentes en el ejercicio de su práctica educativa.

Así mismo se revisarán actas de reuniones del comité curricular donde se registren las acciones que señalen el estudio de las problemáticas que a este comité le competen, como también los planes de mejoramiento.

Además se consultarán fuentes secundarias como revisión de autores reconocidos y otros documentos a través de la Internet. De igual manera se tendrá en cuenta la opinión de expertos.

6.6.2 TECNICAS DE ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

ENCUESTAS: En este conjunto de preguntas normalizadas dirigidas a una muestra representativa que es la población estudiantil de la facultad de diseño se modas de la fundación universitaria del área andina con el fin de conocer estados de opiniones y la aceptación del patronaje, en los estudiantes obteniendo datos específicos. Esta encuesta se les realizo a todos los estudiantes de primero a séptimo semestre. Se arrojaron resultados numéricos y de análisis.

ANALISIS:

Se examino, el contenido de los microcurriculo y P.P.A. (Proyecto Pedagógico de Aula) De cada docente de patronaje, en la cual se analizaron 7 contenidos programáticos que obedece a las líneas de prendas de vestir tales como: femenino, masculino, infantil, ropa interior, deportiva y alta costura del programa de diseño de modas. Determinando cuales son estrategias que el docente aplica a la enseñanza del patronaje. Se tuvo en cuenta las fortalezas y debilidades, proponiendo un plan de trabajo que mejore las deficiencias.

7. RESULTADOS

7.1 Clasificación de los métodos de enseñanza y herramientas de planificación educativa utilizada más comúnmente en la práctica educativa del ámbito universitario

Tabla 1: Clasificación métodos de enseñanza y herramientas de planificación.

METODOS	HERRAMIENTAS
Observación	Guías pedagógicas
Análisis	Talleres
Síntesis	Clase magistral
Deductivo	Instrucciones orales
Inductivo	Videos tutoriales
Científico	Visitas de campo

CLASIFICACION DE HERRAMIENTA DE PLANIFICACIÓN EDUCATIVA

Estas son técnicas lógicamente coordinados para dirigir el aprendizaje del estudiante hacia determinados objetivos. El método es el que da sentido de unidad a todos los pasos de la enseñanza y del aprendizaje.

Es necesario señalar que los métodos de enseñanza de carácter general que estudia la didáctica y que ponemos a disposición de los profesores en este trabajo tienen que particularizarse y enriquecerse según las características de cada asignatura, las cuales tienen su didáctica particular. Hay que destacar que cada método de enseñanza se debe seleccionar y aplicar considerando la relación que tiene con los restantes componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que no existe un método universal y absoluto, es recomendable la combinación de métodos, en dependencia de las particularidades de los estudiantes los objetivos y el contenido a abordar en cada clase.

CLASES MAGISTRALES: Es, un tiempo de enseñanza ocupado entera o principalmente por la exposición continua de un conferenciante. Los estudiantes pueden tener la oportunidad de preguntar o participar en una pequeña discusión pero, por lo general, no hacen otra cosa que escuchar y tomar nota.

SEMINARIO: Es una técnica didáctica en el que se reúnen un número pequeño de miembros que estudian e investigan sistemáticamente un tema con el objeto de lograr el conocimiento completo y específico de una materia.

TALLERES: Un taller consiste en la reunión de un grupo de personas que desarrollan funciones o papeles comunes o similares, para estudiar y analizar problemas y producir soluciones de conjunto. El taller combina actividades tales como trabajo de grupo, sesiones generales, elaboración y presentación de actas e informes, organización y ejecución de trabajos en comisiones, investigaciones y preparación de documentos.

CLASIFICACIÓN DE LOS MÉTODOS

MÉTODO INDUCTIVO

El que va de lo particular a lo general. Es decir, establece proposiciones de carácter general inferidas de la observación y el estudio analítico de hechos y fenómenos particulares. La inducción parte de la observación exacta de los fenómenos particular y llega a conclusiones empíricas.

Las proposiciones del método inductivo son afirmaciones que establecen como son los fenómenos, sus causas y efectos reales.(HERNAN, Max)

MÉTODO DEDUCTIVO

Es el que va de lo general a lo particular, la deducción parte de verdades pre-establecidas, para inferir de ellas conclusiones de casos particulares, parte de la razón inherente a cada fenómeno v establece conclusiones y lógicas. Las proposiciones del método deductivo son abstracciones que tratan de establecer lo significativo de los fenómenos según el raciocinio del investigador. (VERGEL, Gustavo 1.997)

MÉTODO ANALÍTICO

Es la desmembración de un todo concreto o abstracto, en sus componentes, trata de descubrir las causas, naturaleza o efectos de un fenómeno

descomponiéndolo en sus elementos. Se desarrolla de acuerdo a varias etapas:

- ✓ Observación de un hecho o fenómeno
- ✓ Descripción(examen crítico del objeto)
- ✓ Enumeración de las partes
- ✓ Ordenar
- ✓ Clasificar
- ✓ Explicar
- ✓ Comparar o buscar analogías
- ✓ Establecer relaciones
- ✓ Coordinar el objeto de investigación.

(BRIONES, Guillermo)

MÉTODO SINTETICO

Como lo contrario del método anterior surge la síntesis o modo de ver un fenómeno en conjunto. En sentido estricto, sería el procedimiento inverso al análisis, o sea reunir y componer las partes o elementos de un todo previamente separado. El análisis y la síntesis son en 1a práctica inseparables. Análisis sin síntesis sólo facilita el conocimiento de hechos empíricos sin poder conducirnos a una verdadera comprensión.

Síntesis sin análisis no tiene consistencia y conduce a conclusiones y ajenas a la realidad.

MÉTODO HISTÓRICO

Indaga condiciones y formas en que se ha evolucionado para comprender hechos, sucesos y fenómenos ocurridos en el pasado, de carácter económico en su verdadero significado y en relación con todas las demás expresiones de la vida social .de los hombres.

MÉTODO DIALÉCTICO

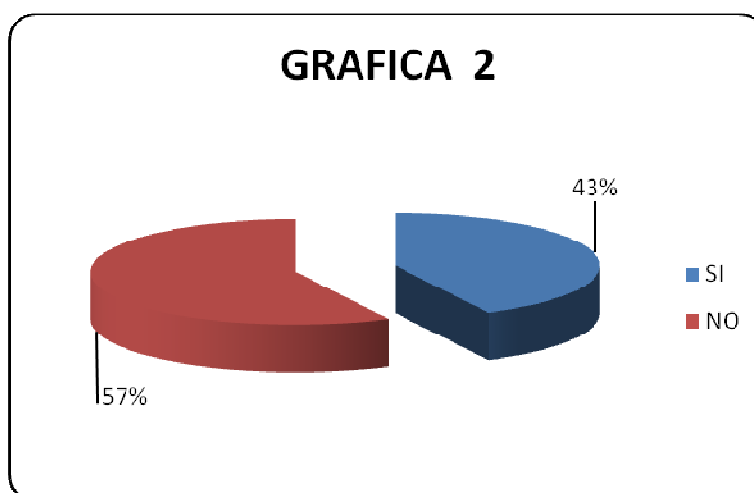
Descubierto por Hegel, fueron Marx y Engels quienes los llevaron a sus últimas consecuencias eliminando lo idealista e impregnándolo de una forma científica y objetiva. Considera la naturaleza como un todo articulado y único, donde objetos fenómenos se hallan vinculados, condicionados y dependen unos de otros. Supone existencia de contradicciones, lucha de contrarios, de donde surgen las transformaciones radicales de los mismos

7.2 EL GRADO DE CONOCIMIENTO Y ACEPTACIÓN DEL ESTUDIANTE FRENTE AL MÉTODO ACTUAL QUE SE APLICA EN LA ENSEÑANZA DE PATRONAJE.

7.2.2 Conocimiento del objetivo del P.P.A.

Tabla 2. Conocimiento del objetivo del P.P.A.

OPCIONES	NUMERO DE PERSONAS	% DE RESPUESTAS
SI	54	42,52%
NO	73	57,48%
TOTAL	127	

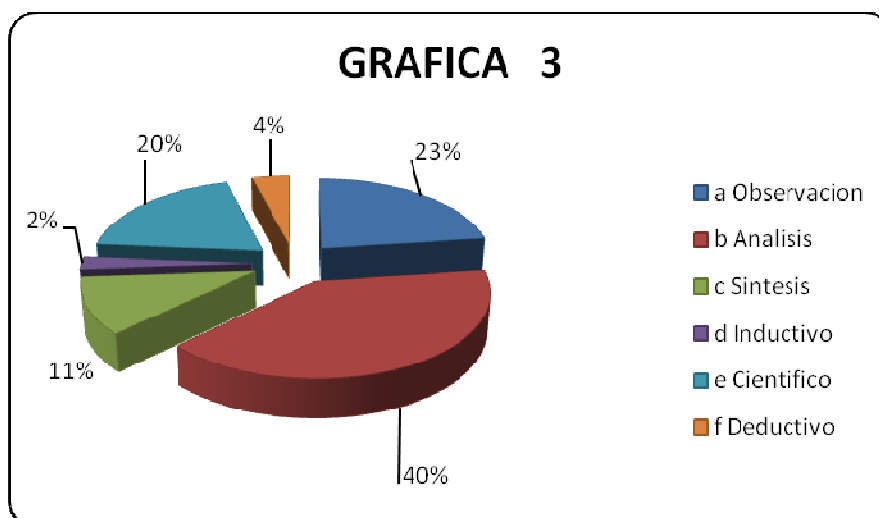


El 56% de la población estudiantil no tiene el conocimiento del .P.P.A siguiendo del 43% que si tiene conocimiento de esta información. Frente a esta crítica se coincide con el planteamiento de Ortiz, 2003, indica que en el aprendizaje autónomo debe darse la construcción y apropiación del conocimiento abordados mediante la relación a un tema que actúa como organizador o el planteamiento de problemas a partir de lo estudiado, cuestionando los contenidos.

7.2.3 Métodos utilizados por el Docente en la asignatura de patronaje.

Tabla 3. Métodos utilizados por el Docente en la asignatura de patronaje.

OPCIONES	NUMERO DE PERSONAS	% DE RESPUESTA
a- Observación	56	23%
b- Análisis	98	40%
c-Síntesis	27	11%
d-Inductivo	6	0.3%
e-Científico	48	14%
f-Deductivo	10	1%
TOTAL	245	



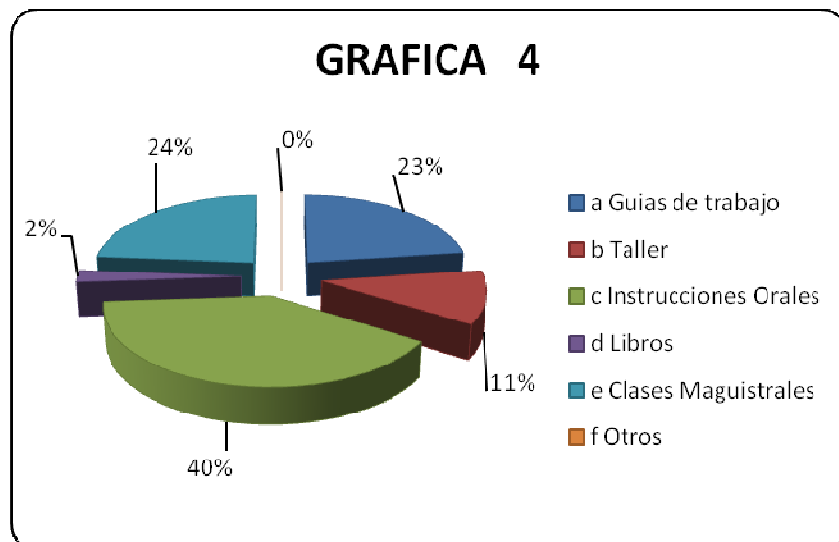
En la facultad de diseño de modas; los métodos de enseñanza, que más utilizan los docentes son: Análisis con el mayor porcentaje del 40%, seguido de la observación con 23%, seguido del científico que es 14%, el 11% con el método de síntesis y el 2% con inductivo, que con menos frecuencia se utilizan para enseñanza del patronaje. Y el 1% con el método deductivo. Lo que indica que el 64% de los docentes manejan métodos básicos de enseñanza.

Coincidiendo con los planteamientos de Dewey Jhon quien argumenta que el método significa la combinación del material que lo hace más eficaz para su uso. El método no es nada exterior al material. Es simplemente un tratamiento de éste con el mínimo de gasto y energía".

7.2.4 Herramientas utilizados por el Docente en la asignatura de patronaje.

Tabla 4. Herramientas utilizados por el Docente en la asignatura de patronaje.

OPCIONES	NUMERO DE PERSONAS	% DE RESPUESTA
a-Guías de trabajo	56	23%
b-Talleres	27	11%
c-Instrucciones orales	98	40%
d-Libros	6	2%
e-Clases magistrales	58	24%
f-Otros	0	0%
TOTAL	245	



En la facultad de diseño de modas; las herramientas de apoyo, que más utilizan los docentes son: Las instrucciones orales con el mayor porcentaje del 40%, seguido de las clases magistrales con 24%, junto con guías de trabajo que es 23%, el 11% los talleres y el 2% libros, que con menos frecuencia se utilizan para enseñanza del patronaje. Lo que indica que el 64% de los docentes manejan métodos que se clasifican en la hetero-estructuración.

Coincidiendo con los planteamientos de Quiroz Gonzalo, 2000 quien argumenta que los métodos de enseñanza pueden ser centros de interés, tópicos, proyectos de trabajo, talleres y otros. Los métodos se clasifican en hetero estructuración, los cuales se caracterizan por la enseñanza a través de la clase magistral y auto estructuración por la enseñanza en pequeños grupos, individual, por proyectos, por guías y por computador.

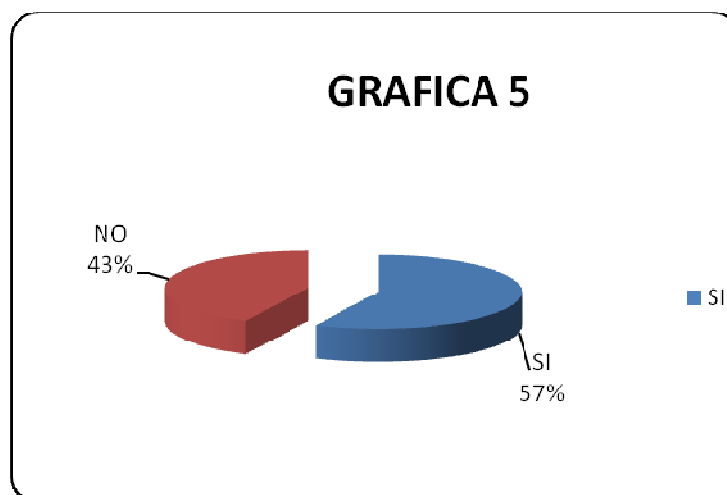
Complementando estos planteamientos, Imideo Nérici, afirma que el método

de enseñanza "es el conjunto de movimientos y técnicas lógicamente coordinadas para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos". Para John Dewey "el método significa la combinación del material que lo hace más eficaz para su uso. El método no es nada exterior al material. Es simplemente un tratamiento de éste con el mínimo de gasto y energía".

7.2.5 Satisfacción de los estudiantes frente a métodos de enseñanza que utilizan los Docentes para la asignatura de patronaje.

Tabla 5. Satisfacción de los estudiantes frente a métodos de enseñanza que utilizan los Docentes para la asignatura de patronaje.

OPCIONES	NUMERO DE PERSONAS	% DE RESULTADOS
SI	76	57%
NO	57	43%
TOTAL	133	



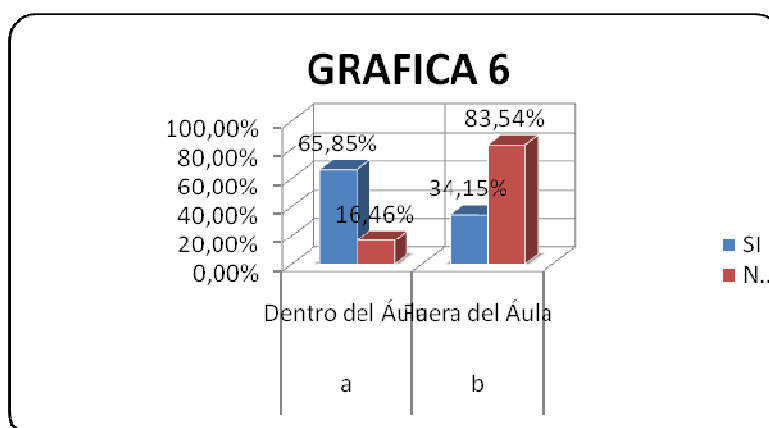
Luego de analizar los métodos que utiliza el docente para su enseñanza, los estudiantes opinaron que están satisfechos con la metodología que se maneja en el programa teniendo el 76% en acuerdo, contrario a esto, el 57% no están de acuerdo con la enseñanza que manejan los docentes de patronaje, lo que indica que el porcentaje más alto de educandos está conforme con los actuales métodos de enseñanza. Complementando estas interpretaciones, Quiroz, 2000, enfatiza en el hecho de que es fundamental tener en cuenta un enfoque globalizador, concebido como el modo de entender y organizar el proceso de enseñanza – aprendizaje, promoviendo un aprendizaje autónomo que favorece

la integración de sus elementos, los cuales se concretan a través de métodos, que a su vez obedecen a una clasificación.

7.2.6 Acompañamiento del docente para la realización del trabajo.

Tabla 6. Acompañamiento del docente para la realización del trabajo.

OPCIONES	SI	NO	% SI	% NO
Dentro del aula	108	13	65.87%	16.46%
Fuera del aula	56	66	34.15%	83.54%
TOTAL	164	79		

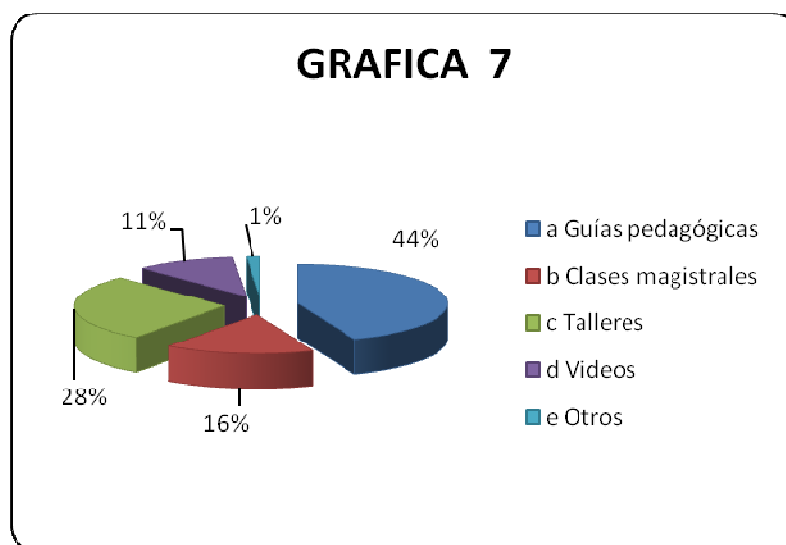


El 65.87% de los estudiantes dicen que reciben disposición de ilustración de patronaje dentro del aula y fuera del aula el 34.15%. Estas estadísticas se ajustan a los argumentos de Ortiz, 2003, quien considera que en la exploración se va descubriendo facetas en el estudiante, iniciándose en el ensayo –error. El docente debe reconocer el valor de las ideas de los alumnos y plantear proposiciones que contrasten con los conocimientos previos que el estudiante posee. Hay que propiciar un clima creativo en la clase lo cual implica favorece la generación de ideas y su libre expresión así como estimular las ideas nuevas y originales, los modos no comunes y convencionales de analizar las cosas.

7.2.7 Metodologías que deben utilizarse para la enseñanza e instrucción de la asignatura de patronaje.

Tabla 7. Metodologías adecuadas para la enseñanza e instrucción de la asignatura de patronaje.

OPCIONES	NUMERO DE PERSONAS	% DE RESULTADOS
a-Guías de trabajo	90	44%
b-Clases magistrales	33	16%
c-Talleres	57	28%
d-libros	22	11%
e-Videos	3	1%
f-Otros	0	0%
TOTAL	205	



Los estudiantes opinaron que las herramientas más adecuadas para la instrucción de patronaje son las guías pedagógicas ocupando el 44% de la aprobación, seguido de los talleres con el 28% , las clases magistrales con el 16% y los videos tutoriales el 11% no requiere de este material., interpretando estos datos numéricos, el mayor porcentaje que equivale al 72% les gustaría q que ,los métodos que se utilizaran fueran guías y talleres lo que se traduce en la aceptación por los métodos que se clasifican como auto estructuración Quiroz, Gonzalo, 2000. Plantea que los métodos de enseñanza pueden ser centros de interés, tópicos, proyectos de trabajo, talleres y otros. Los métodos se clasifican en hetero-estructuración, los cuales se caracterizan por la enseñanza a través de la clase magistral y auto estructuración por la enseñanza en pequeños grupos, individual, por proyectos, por guías y por computador.

LA REVISION DE LOS P.P.A (Proyectos Pedagógicos de Aula)

En relación al desarrollo que se llevo a cabo con la revisión y corrección de los P.P.A (Proyectos Pedagógicos de Aula) se busca determinar las estrategias que son utilizadas por los docentes para la enseñanza de patronaje en cada línea de prendas de vestir. Se procedió la revisión del P.P.A. De cada docente de patronaje su mando un numero de 7 contenidos programáticos por asignatura, incluyendo algunos microcurriculos. Para este análisis se tuvo en cuenta los criterios como fortalezas y debilidades proponiendo un plan de trabajo que mejore las deficiencias. Esta información se contracta atreves de lo que se recolecto en la aplicación de la técnica de observación la cual fue realizada a cada semestre, una sección aplicando instrumentos como una guía de 5 preguntas que orientaba al investigador además se tomaron fotografías como registro que soporta esta investigación.

Fortalezas: Son aquellos aspectos positivos de nuestro perfil, aquello que nos diferencia de los demás candidatos, son las características propias que aumentan la eficacia y la eficiencia en el desempeño de nuestras funciones en el ámbito laboral. Entendidas como capacidades, habilidades, aptitudes y actitudes que facilitan el alcance de la meta fijada. (Formación, competencias, Habilidades, experiencia laboral).

Debilidades: Son aquellos aspectos de nuestro perfil que frente al mercado actual, nos ubican en desventaja frente a otros candidatos. Son aspectos a mejorar, a compensar o a incorporar, en el caso de que sea algún conocimiento específico, actividades que realiza con bajo grado de eficiencia.

Plan de trabajo: documento que describe cómo se va a implementar un proyecto, listando a todos los ejecutantes, sus responsabilidades y cometidos, y todas las tareas necesarias ordenadas por las fechas de su ejecución. Se analizaron tres P.P.A (proyectos pedagógicos de aula) fundamentos proyectuales, arquitectura del vestido II y taller de ropa interior. los microcurriculos revisados fueron cuatro: arquitectura del vestido III,IV,V,VI.

Tabla 8: Plan de mejoramiento de la asignatura de fundamentos proyectuales.

REVISION DE LOS P.P.A. Y MICROCURRICULOS DE PATRONAJE FRENTE AL PLAN DE MEJORAMIENTO. CONTENIDO PROGRAMATICO- ACCION DOCENTE						
ASIGNATURA	DEBILIDADES P.P.A.	FORTALEZAS P.P.A.	ACCION CORRECTIVA	DEBILIDAD DOCENTE	FORTALEZA DOCENTE	ACCION CORECTIVA
Fundamentos Proyectuales Primer semestre	-En el P.P.A.no se aprecia las competencia que el estudiante debe alcanzar.	-Claridad en el contenido(micro currículo-P.P.A) -Metodología adecuada -Suficiente intensidad horaria programada para el P.P.A. -Temas completos asignados para el semestre	-Que el docente transmita sus ideas utilizando acertadamente el contenido programático -Que el docente monte un cronograma de actividades y lo cumpla para así cumplir con la intensidad horaria del P.P.A -Dar a conocer a las estudiantes las competencia que se desarrollaran en cada modulo.	-No enseñó escalado y las estudiantes no saben que es. -No se ve la secuencia del programa que el mismo planteo. -El docente no da a conocer el contenido programático del semestre.	-El docente facilito el P.P.A a las estudiantes -El docente se esmera por el aprendizaje que el estudiante pueda obtener. -La interpretación es buena y se entiende por lógica.	- que el docente cumpla a cabalidad con lo establecido por la universidad.

CONCLUSION: Es importante que el docente de a conocer el P.P.A y mas en fundamentos proyectuales que es cuando se pretende iniciar el desarrollo de la capacidad proyectual en el estudiante ya que de esta asignatura depende el buen desempeño durante toda la carrera y también a nivel laboral.

Tabla 9: Plan de mejoramiento de la asignatura de arquitectura del vestido I.

REVISION DE LOS P.P.A. Y MICROCURRICULOS DE PATRONAJE FRENTE AL PLAN DE MEJORAMIENTO. CONTENIDO PROGRAMATICO- ACCION DOCENTE						
ASIGNATURA	DEBILIDADES microcurriculo	FORTALEZAS microcurriculo	ACCION CORRECTIVA	DEBILIDAD DOCENTE	FORTALEZA DOCENTE	ACCION CORECTIVA
Arquitectura del vestido I Segundo semestre	1El docente no da a conocer el contenido programático del semestre. 2. En el P.P.A.no se aprecia las competencia que el estudiante debe alcanzar.	-Claridad en el contenido(micro currículo-P.P.A) -metodología adecuada -Suficiente intensidad horaria programada para el p.p.a - temas completos asignados para el semestre	- ser claros en la contextualización En cuanto al desarrollo de complementos tipos de faldas, mangas, escotes etc. - intensificar las horas de arquitectura del vestido II para dedicar una cuarta parte a escalado.	-No enseñó escalado y las estudiantes no saben que es. -No se ve la secuencia del programa que ella misma planteo.	- docente facilito el P.P.A a las estudiantes, -La docente se esmera por el aprendizaje que el estudiante pueda obtener. -La interpretación es buena y se entiende por lógica.	-Que el docente transmita sus ideas utilizando acertadamente el contenido programático -Que el docente monte un cronograma de actividades y lo cumpla para así cumplir con la intensidad horaria del P.P.A -Dar a conocer a las estudiantes las competencia que se desarrollaran en cada modulo

CONCLUSION: Brindar las herramientas técnicas necesarias para que el estudiante comprenda de una manera clara y precisa los pasos para patronar escalar y confeccionar prendas infantiles de alta calidad.

Tabla 10: Plan de mejoramiento de la asignatura de arquitectura del vestido II.

REVISION DE LOS P.P.A. Y MICROCURRICULOS DE PATRONAJE FRENTE AL PLAN DE MEJORAMIENTO. CONTENIDO PROGRAMATICO- ACCION DOCENTE						
ASIGNATURA	DEBILIDADES P.P.A.	FORTALEZAS P.P.A.	ACCION CORRECTIVA	DEBILIDAD DOCENTE	FORTALEZA DOCENTE	ACCION CORECTIVA
Arquitectura del vestido II Tercer semestre	-Brindale al estudiante la facilidad de tener una herramienta de apoyo como lo son las guías para que el realice con facilidad su proceso de patronaje.	- Claridad en el contenido de los micro currículos y en el P.P.A. -El P.P.A cubre con buena intensidad horaria para el programa.	- evaluar el trabajo independiente de los estudiantes para así motivarlos a que investiguen sobre arquitectura del vestido ya que en la biblioteca de la universidad hay buen material donde investigar. -mejoramiento de amoblamiento o nueva propuesta de amoblamiento Logrando ambientes óptimos de trabajo.	- la intensidad horaria es muy corta y la docente no alcanza a profundizar el patronaje básico y el escalado	-La metodología que utiliza el docente es adecuada para su enseñanza -El docente se esmera por el aprendizaje que el estudiante pueda obtener. -Cumple con los temas asignados para el semestre. -Es clara y completa la descripción de la asignatura.	-Reforzar la intensidad horaria para el patronaje y escalado.

Tabla 11: Plan de mejoramiento de la asignatura de arquitectura del vestido V.

REVISION DE LOS P.P.A. Y MICROCURRICULOS DE PATRONAJE FRENTE AL PLAN DE MEJORAMIENTO. CONTENIDO PROGRAMATICO- ACCION DOCENTE						
ASIGNATURA	DEBILIDADES microcurriculo	FORTALEZAS microcurriculo	ACCION CORRECTIVA	DEBILIDAD DOCENTE	FORTALEZA DOCENTE	ACCION CORECTIVA
Arquitectura del vestido V Sexto semestre	-En la clase de taller no se avanza normalmente debido al mal estado de la maquinaria o que no están adecuadas para el modulo. -En un semestre las estudiantes no alcanzan a llevar a la practica todo lo que se programo.	No encontramos fortalezas.	- se requiere de ampliar la intensidad horaria para profundizar el tema de la corsetería. -sugerimos que se vean dos semestres de corsetería uno donde se vea lo mas básico y el otro donde con un nivel de complejidad superior donde la estudiante ya tenga mas experiencia en el ensamble de dichas prendas.	- maneja el sistema del patronaje A.B.C; les da guías que no son posibles trabajarlas lógicamente y explica después de haberlas trabajado.	-Cumple con el horario establecido. - maneja muchas competencias y fortalezas.	-Dar a conocer a las estudiantes el contenido programático del P.P.A. -sugerimos que sea clara con el método guías que esta aplicando o hacer un cambio de método.

Tabla 12: Plan de mejoramiento de la asignatura de arquitectura del vestido VI.

REVISION DE LOS P.P.A. Y MICROCURRICULOS DE PATRONAJE FRENTE AL PLAN DE MEJORAMIENTO. CONTENIDO PROGRAMATICO- ACCION DOCENTE						
ASIGNATURA	DEBILIDADES microcurriculo	FORTALEZAS Microcurriculo	ACCION CORRECTIVA	DEBILIDAD DOCENTE	FORTALEZA DOCENTE	ACCION CORECTIVA
Arquitectura del vestido VI Séptimo Semestre	<ul style="list-style-type: none"> -Ampliar la intensidad horaria para profundizar y amplificar el contenido del programa. - Adquisición de mas maniqués, lo posible que sea 1 por estudiante, ya que la clase lo requiere - mejorar las instalaciones de los talleres con mas iluminación, espacio, maquinaria y equipos. 	-Suficiente intensidad horaria programada para el p.p.a	<ul style="list-style-type: none"> - es importante que el numero de estudiantes no supere el numero establecido por los entes que la regulan. -Es de vital importancia que la facultad de diseño de modas implanten la materia de marroquinería ya que y adecuarla con la marroquinería, ya que solo se cuenta con una maquina guarnecedora. 	-Cumple con los temas asignados para el semestre pero no hay profundización, si no únicamente lo necesario.	<ul style="list-style-type: none"> -Hay satisfacción por parte de los estudiantes. - temas completos asignados para el semestre -metodología adecuada -Claridad en el contenido(mi cro currículo- P.P.A) 	-Hacer ejercicios de profundización frente a la investigación de alta costura.

8. CONCLUSIONES

La revisión teórica sobre los métodos enseñanza y herramientas de planificación educativa más utilizados en el ámbito universitario permitió el conocimiento de estos para compararlo con los más utilizados en el programa de Diseño de Modas y considerarlo como punto de partida de la práctica educativa.

El grado de aceptación de los estudiantes en cuanto a los métodos y herramientas aplicados por el docente es significativo y consideran que su aprendizaje es adecuado. Con relación al conocimiento que estos tienen de los métodos y materiales se observa poca claridad al respecto, porque no identifican, ni diferencian los métodos entre sí debido a que ellos se apropian de los métodos pero no lo identifican. De igual manera el estudiante no tiene claridad de cuán importante es el proyecto pedagógico de aula para su formación profesional y no lo toma como una guía que le permite planificar sus actividades académicas.

Con respecto a la importancia que le dan a los métodos de enseñanza se observa que manejan con más frecuencia la observación y el análisis y aunque aplican el de síntesis, el científico, el deductivo y el inductivo no los reconocen como tal. Con las herramientas se aprecia la aceptación por las instrucciones orales por ser lo que más se utiliza pero la preferencia radica en que ellos desean que los docentes manejen las guías pedagógicas.

Se observó que el docente está difundiendo el P.P.A (proyecto pedagógico de aula) pero no lo socializa con el estudiante y tampoco les explica los objetivos de éste y es allí donde se encuentran falencias ya que más del 50% de la población estudiantil no identifica el término P.P.A (proyecto pedagógico de aula).

Se detectó la carencia de los P.P.A (proyecto pedagógico de aula) en el área de patronaje, porque sólo se analizaron tres de las siete asignaturas correspondientes a esta área, siendo remplazados estos por los micro currículos. Lo que indica que el docente no cumple a cabalidad con sus funciones, ni la coordinación hace seguimiento a los profesores.

El P.P.A es una herramienta institucional cuyo objetivo es hacer cumplir el contenido programático como reflejo de la misión y visión de la Universidad, lo cual debe ser la guía del docente y del estudiante. Pese a esto algunos docentes pasan por alto el diseño, la entrega, la socialización y la aplicación adecuada del mismo.

9. RECOMENDACIONES

Para el buen desarrollo de esta investigación se debe tener en cuenta que es necesario fomentar y difundir los métodos y herramientas conjuntamente como estrategia para lograr un resultado que se refleje en un aprendizaje intelectual productivo para el estudiante.

Es necesario por parte del docente dar a conocer y socializar el proyecto pedagógico de aula (P.P.A) desde la primera semana de clase. Así mismo se sugiere a los cuerpos colegiados hacer un seguimiento continuo a la actividad pedagógica del docente a través del plan de mejoramiento propuesto a través de los microcurrículos y los P.P.A.

A la coordinación académica se le sugiere publicar en carteleras la importancia de que el estudiante solicite al docente el P.P.A.

Al estudiante se le sugiere solicitarle al docente el proyecto pedagógico de aula para que se programe y esté enterado de los conocimientos, estrategias metodológicas, materiales y métodos de la práctica educativa.

Para los estudiantes del semillero de investigación Pedagogos del Patronaje, SIPEP(semillero de investigación pedagogos del patronaje) se recomienda que durante el proceso de investigación apliquen las técnicas de recolección de información en etapas continuas, sin supeditarse a una sola sesión. Además deben apoyar estas técnicas con filmaciones que se constituyan en un material didáctico valioso para el programa.

RECURSOS HUMANOS

ASESORIA METODOLOGICA:

Maria Victoria Aponte V.

AUTORAS

1. Angélica Maria Benítez Mendoza
2. Mildred Lorena Perez Diaz

Físicos

Asesoría.

Biblioteca de la F.U.A.A

Sala de internet.

Papelaría .

Material bibliográfico.

Encuestas realizadas.

Observaciones.

Socialización de las guías.

Financieros

Fotocopia.

Papelería.

Viáticos.

Servicio de internet

BIBLIOGRAFIA

Casanova, Elsa M. Para Comprender las Ciencias de la Educación. Editorial Verbo Diario; 1991; España.

Guzmán, Ana y Concepción, Milagros. El Método de Enseñanza, Consideraciones Generales. *, Santo Domingo.

Husen, Torsten y Pstlethwaite, T. Neville. Enciclopedia Internacional de la Educación, Volumen 8. Editorial Vicens Vives y Ministerio de Educación y Ciencia; 1990; Madrid.

Klinger, Cynthia y Vadillo, Guadalupe. Psicología Cognitiva. McGraw-Hill Litográfica Ingramex; 1999; México.

Moquete, Jacobo; Introducción a la Educación. Malibú y Editora Tavarez; 1995; Santo Domingo.

Schunk, Dale. Teorías del aprendizaje. Editorial Prentice Hall hispanoamericana. S.A. Bogotá 1997.

Anexo A.

Formato de encuesta para estudiantes de la F.U.A.A
Del programa de diseño de modas y textiles de la ciudad de
Bogotá.

**FUNDACION UNIVERSITARIA DEL AREA ANDINA
FACULTAD DE DISEÑO DE MODAS Y TEXTILES
ENCUESTA A ESTUDIANTES**

OBJETIVO: Recolectar información que determine el nivel de aceptación y conocimiento de los estudiantes de primero a séptimo semestre del programa de diseño de modas de la F.U.A.A frente al método de enseñanza en la asignatura de patronaje.

1. ¿Que semestre cursa? _____
2. ¿Conoce los objetivos del P.P.A (proyecto pedagógica de aula) de la asignatura de patronaje?
 - a. Si _____
 - b. No _____
3. ¿Cuál de los siguientes métodos de enseñanza son utilizados por el docente de la asignatura de patronaje?
 - a. Observación
 - b. Análisis
 - c. Síntesis
 - d. Científico
 - e. Deductivo
4. ¿Cual de las siguientes herramientas de planificación educativa son utilizadas por el docente de la asignatura de patronaje?
 - a. Guías de trabajo
 - b. Talleres
 - c. Instrucciones orales
 - d. Libros
 - e. Clases magistrales
 - f. Otros.
5. ¿Está usted satisfecho con los métodos de enseñanza que utilizan los docentes de la asignatura de patronaje?
 - a. Si _____
 - b. No _____
6. Recibe el acompañamiento necesario del docente para la realización de sus trabajos de la asignatura de patronaje?
 1. Dentro del aula a. si _____ b. no _____
 2. Fuera del aula a. si _____ b. no _____
7. ¿Cuál de las siguientes herramientas de aplicación educativa considera que son mas adecuadas para la enseñanza y la instrucción de la asignatura de patronaje?
 - a. Guías de trabajo
 - b. Clases magistrales
 - c. Talleres
 - d. Libros
 - e. Videos
 - f. Otros

ESTIMADOS ESTUDIANTES GRACIAS POR SU PARTICIPACION

Anexo B.

Proyecto pedagógico de aula P.PA del área de patronaje del programa de diseño de modas de la F.U.A.A.

Anexo C.

Micro currículos de patronaje del programa de Diseño de Modas de la F.U.A.A.

Anexo D:

Formato institucional: sistema de competencias de la F.U.A.A.