

MARINA GARCÍA ROZO

Centro de Investigaciones Educativas Paradigma (CIEP) UPEL-Maracay
mgrozo@hotmail.com

Recibido: 04/11/2017

Aprobado: 19/09/2018

Resumen

Una de las habilidades a desarrollar más importantes para el futuro docente es aprender a mediar aprendizajes (Vygotsky, 1979). Por ende, los estudiantes de educación deben prepararse para atender las demandas, necesidades y potencialidades que sus alumnos requieran. El presente trabajo tuvo como objetivo caracterizar el proceso de mediación entre los estudiantes y los niños/as observados y sus dibujos. Esta investigación fue desarrollada en la asignatura psicología evolutiva, donde se propició a través del dibujo un acercamiento al estudio del niño más auténtico y contextualizado. De esta forma, se realizó una investigación cualitativa, mediante el método hermenéutico, el corpus de estudio estuvo conformado por veinte (20) narraciones reflexivas escritas por estudiantes del primer semestre de educación luego de haber realizado las observaciones a niños y niñas dibujando. En este sentido, se apreciaron (4) categorías asociadas a la mediación pedagógica: a) espacio de aprendizaje: organización del espacio y recursos; b) el diálogo y la escucha comprensiva como herramienta para mediar; c) una forma diferente de relacionamiento con la infancia: el dibujo y el diálogo; d) la mediación sensible. En conclusión, se apreció como por medio de la observación y mediación a niños dibujando permitió al futuro profesor desarrollar una serie de habilidades cognitivas, afectivas y actitudinales asociadas a la potencialización del desarrollo humano necesario para su práctica docente

Palabras clave: mediación, pedagogía, infancia, dibujo, formación de profesores.

INITIATION IN PEDAGOGICAL MEDIATION: AN OBSERVATION EXPERIENCE FOR CHILDREN DRAWING

Abstract

One of the most important skills to develop for the future teacher is learning to mediate learning (Vygotsky, 1979). Therefore, education students must be prepared to meet the demands, needs and require their students. This study aimed to characterize the mediation process between students and children / ace observed and drawings. This research was developed in evolutionary psychology course where he led through drawing an approach to the study of the most authentic and contextualized child. Thus, a qualitative research was conducted by the hermeneutical method, the corpus of study consisted of twenty (20) reflective narratives written by students of the first semester of education after making comments to children drawing. In this sense, they were observed (4) categories associated with pedagogical mediation: a) learning space: organization of space and resources; b) comprehensive dialogue and listening as a tool to mediate; c) a different way of relating to children: drawing and dialogue; d) sensitive mediation. In conclusion, it was seen as through observation and mediation children drawing allowed the future teachers develop a range of cognitive, emotional and attitudinal skills associated with potentiation of human development necessary for teaching practice

Keywords: mediation, education, childhood, drawing, teacher training.

Introducción

La formación de profesores se ha convertido en un asunto esencial en la sociedad actual; por ende, las casas de estudio que forman docentes constantemente reflexionan sobre el proceso de formación de sus estudiantes; convirtiéndose en un asunto central para algunos países, por la reconocida incidencia que tienen los maestros sobre la construcción de ciudadanía. Sin embargo, desde el análisis problemático al ámbito social universitario, Vaillant (2013) reflexiona sobre el desempeño de los docentes y su formación inicial destacando que estos fenómenos problemáticos no deben analizarse aisladamente sino deben ser sometidos a la “amplia gama de factores que definen a la profesión docente en América Latina” (p. 185) En decir, más allá de aspectos organizativos y curriculares es necesario considerar cada contexto histórico, económico, político y humano de cada país.

En este sentido, a pesar de las realidades particulares de cada país (niveles de desarrollo y calidad de vida, características socioeconómicas y culturales), en un contexto más generalizado, pareciera que existen puntos problemáticos en común relacionados con la formación docente en Latinoamérica. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2012) refiere los siguientes aspectos problemáticos en común: a) el desarrollo de habilidades y actitudes para la práctica profesional; b) la formación en valores ciudadanos; c) el conocimiento de lenguas extranjeras; d) la formación para las competencias del mundo global, y e) la escasa articulación con las reformas curriculares (p.42) Estos mismos elementos, son habituales en el contexto educativo venezolano, pues en las instituciones de formación docente se aprecian largos procesos de transformación curricular, que si

bien es cierto en algunos aspectos son necesarios, estas reformas no siempre garantizarán un cambio epistemológico, ni docentes mejor preparados; pues hasta que no ocurra un cambio en la forma mirar el contexto educativo difícilmente habrán transformaciones, mientras existan una departamentalización del conocimiento el mundo tendrá problemas pero la universidad seguirá teniendo departamentos. (Najmanovich, 2008; p.137) Tal es el caso, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL); su objetivo es formar docentes especialistas en diversas disciplinas de la pedagogía, por lo tanto sus estudiantes atraviesan por una estructura conformada por cuatro componentes curriculares, ellos son: formación general, pedagógica, especializada y práctica profesional; con el fin de desarrollar en ellos los conocimientos, valores, habilidades, y actitudes requeridas para el ejercicio de la profesión docente. Es así, como diversas asignaturas que los estudiantes deben cursar pertenecen a cada uno de estos componentes. De esta forma, se infiere que para egresar de la universidad, se requiere que el estudiante obtenga las competencias conceptuales, instrumentales y actitudinales necesarias para ejercer la labor docente; lo cual implica la asimilación y apropiación de una cantidad de saberes, transferirlos y aplicarlos a la futura práctica docente y resolver problemas de la vida cotidiana. Este proceso de formación de competencias docentes perdura aproximadamente cinco años, tiempo en el cual se pretende, que los futuros docentes construyan una serie de conocimientos básicos para su formación como profesores en diversas ramas de las ciencias y se convierta en un representante de la cultura, mediador de conocimientos y valores entre el individuo y la sociedad (Vigotsky, 1979). Sin embargo en la práctica, producto de esta visión departamentalizada del saber,

las aulas universitarias parecieran estar ajenas al desarrollo a las problemáticas educativas cotidianas; una de ellas, es el distanciamiento entre el conocimiento disciplinar y el pedagógico. En la experiencia docente de la autora, he observado como profesores y estudiantes en sus discursos y acciones hacen diferenciaciones entre “las materias de la especialidad y las del componente pedagógico”, zanjando y en algunos casos con tono despectivo aspectos vinculados con: calidad de tiempo dedicado, esfuerzo para realizar las actividades, comprensión de la utilidad en la práctica docente, entre otros. De allí que se observa en la mayoría de estudiantes un mayor énfasis en los contenidos disciplinares que los pedagógicos. Este último asunto, está vinculado a una problemática en Latinoamérica revelada por la UNESCO (2012); señalando, que en el caso de la formación de maestros de educación primaria predomina una formación pedagógica junto a una formación disciplinaria elemental sin especialización, y en la formación del profesor de educación secundaria sí se imparte una formación especializada de contenidos disciplinares, pero, se aprecian debilidades en la formación pedagógica. (p. 42)

De acuerdo a la experiencia docente de la autora, al realizar diagnósticos iniciales en la clase, comúnmente los estudiantes consideran que el objetivo del curso de Psicología evolutiva es: predecir o controlar comportamientos, describir al ser humano, estudiar la evolución del hombre, entre otras concepciones y pocas veces la asocian con su especialidad o con su labor como mediador de aprendizajes. En este sentido, conciben el aprendizaje del curso como algo abstracto no asociado a la realidad educativa; desvirtuándose del objetivo central de la asignatura como la integración de diversas perspectivas del desarrollo para que el estudiante sea capaz

de promover y gestionar el desarrollo humano. Sin embargo, esto difícilmente puede lograrse si los futuros docentes no logran relacionar los contenidos de la asignatura con su vida cotidiana. En así como el desinterés en algunos casos es justificado si no se hace el debido énfasis y conexión significativa en la etapa del desarrollo humano en la que el futuro profesor trabajará y sus implicaciones educativas así lo expone Vaillant (2007) “En muchas Universidades e Institutos de Formación Docente las propuestas de formación están alejadas de los problemas reales que un profesor debe resolver en su trabajo” (p. 3). Estos aprendizajes des-conectados de la realidad del estudiante pueden provocar en algunos casos un aprendizaje mecánico, poco significativo. Esta realidad pudiese mejorar si se aprende desde la práctica situada, al procurar solventar o acercarse a problemas reales.

De esta forma, en nuestra universidad las prácticas o los encuentros con el contexto educativo se sostienen sobre la idea de que la teoría debe ser asimilada para posteriormente ser aplicada, procurando que los estudiantes apliquen lo aprendido sin la debida reflexión, revelando un enfoque instrumentalista del aprendizaje. Por ende, probablemente esto puede conllevar a que el mismo sentirse fracasado al estar en un aula y no encontrar la forma adecuada de abordar las situaciones reales. Esto ha sido manifestado, en la dinámicas de las clases de la autora de este trabajo, pues se han escuchado declaraciones no sólo con estudiantes en formación sino con profesores en ejercicio como las siguientes “la teoría no sirve en la práctica” “una cosa es la universidad y otra la escuela” entre otras expresiones que denotan la poca o inexistente conexión entre teoría y práctica. Sin embargo, es importante destacar que esta posición respecto a lo que se aprende no quiere decir

que el estudiante no lo valore, sino simplemente a la hora de abordar la realidad pareciera no saber cómo emplear lo que aprendió en la universidad.

Se destaca entonces el valor de estrategias de observación y aprendizaje que giren en función de una práctica real y situada al ámbito sociocultural del futuro docente y sus estudiantes, a través del estudio de las grafías infantiles, debido a lo común que resulta para el niño o la niña tomar una hoja y hacer gráficos acerca de múltiples fenómenos que marcan su vida cotidiana. Esto adquiere mayor relevancia en el contexto educativo puesto que se considera clave para formar en el uso pedagógico de los dibujos infantiles, los cuales, a pesar del acelerado proceso de virtualización de la vida cotidiana, siguen estando a la mano presencial del docente de aula. En ese marco, regularmente los docentes, hacen calificativos de esas producciones desde la mirada adulta, indicándole nuestra satisfacción sobre la obra hecha, más por un cumplido, debido a no nos tomamos el tiempo y los criterios para apreciar sus significados, resultando difícil valorarlo adecuadamente. (Villegas, Gutiérrez y Márquez, 2008; García Roza y Villegas, 2012)

Estas inquietudes apreciadas en la dinámica de las clases y en la observación de la realidad educativa han llevado a la autora del trabajo a reflexionar y a interrogarse sobre las posibles estrategias más adecuadas para la comprensión del desarrollo humano. Por tal motivo, se procura en los cursos administrados propiciar estrategias de observación a niños, niñas y adolescentes en contextos educativos o familiares que brinden un panorama del desarrollo de niño y de sus implicaciones educativas.

Partiendo de esta idea, se considera vital reconocer la voz del que aprende psicología evolutiva por medio de

la observación a niños y niñas dibujando; pues en la cotidianidad se observan fallas respecto al dominio socioafectivo, estudiantes que parecieran ajenos o distantes, con un bajo rendimiento y escaso equipamiento cognitivo y afectivo para aprender (Torres Morillo y Villegas, 2007; Torres Morillo y Bethencourt, 2013) que imposibilitan el desarrollo del aprendizaje y adaptación a las exigencias actitudinales, conceptuales, y procedimentales requeridas en la carrera.

De lo anteriormente expuesto, conviene entonces preguntarse, ¿cómo subjetivan los estudiantes la experiencia de observación? ¿Cuáles sus impresiones respecto al dibujo en la niñez y con los propios niños que dibujan? ¿De qué forma la estrategia de observación a niños dibujando, influye en su forma de aprender a mediar aprendizajes? Para procurar atender a las anteriores pregunta se planteó como objetivo de la investigación: *caracterizar el proceso de mediación entre los estudiantes y los niños/as observados y sus dibujos.*

Metodología

La presente investigación se desarrolló en el marco del curso de Psicología Evolutiva, de la Upel- Maracay. Los sujetos investigados fueron veinte (20) estudiantes cursantes del primer semestre de las especialidades de música y matemáticas, con una edad promedio de 23 años. Se escogieron atendiendo a los siguientes criterios a) asistencia regular a clase; b) regularidad en la presentación de avances de la experiencia de observación; c) registro sistemático de las observaciones realizadas a los niños; e) seguimiento al proceso de escritura de la narración reflexiva; d) haber culminado el análisis de la experiencia de observación.

El corpus del trabajo estuvo conformado por veinte (20) narraciones reflexivas de las experiencias de observación de cada uno de los sujetos de estudio. Se en-

tendieron como narraciones reflexivas (Ángel, 2011; p. 27) a los textos escritos de forma sistemática asociados con las observaciones a los niños dibujando; considerando la voz del observador, su subjetividad; desde sus impresiones, actitudes, habilidades, dificultades e impresiones con respecto a los niños observados, a sus dibujos espontáneos y la actividad en general.

De esta forma, se realizó una investigación cualitativa, mediante el método hermenéutico, sustentando en la definición propuesta por Dilthey como el “proceso por medio del cual conocemos la vida psíquica con la ayuda de signos sensibles que son su manifestación” (Citado en Martínez Miguelez, 1989) descubriendo el significado de las cosas manteniendo la singularidad del contexto en el cual emergieron. Esta investigación asumió como técnica para recopilar la información a los textos narrativos reflexivos (Ángel, 2007) pues “mediante ellos puede averiguarse algo en un grupo social o en una persona, de manera que se asumen como medio para, y el contenido se supone que es lo que se pretende averiguar” (p. 30) comprendidos como fuentes primarias, donde se reflejaron los procesos individuales de aprendizaje, impresiones cognitivas, afectivas y socio-culturales de los sujetos de estudio. En este sentido, se asumen las narraciones reflexivas como “la voz propia de los sujetos que participan en la realidad investigada” (Rivas Flores, 2010; p. 18) comprendiendo como realidad no como objeto terminado y construido, sino como un proceso socialmente intersubjetivo.

Para el análisis, se diseñó una matriz de notas crudas, donde se vaciaron las narraciones reflexivas con las siguientes características: tres (2) columnas y veinte (20) filas, una para cada sujeto de estudio. Posteriormente, se extrajeron de los informes finales en formato digital, las narraciones reflexivas de los estudiantes. En la

primera columna se colocó la reflexión textual de cada sujeto participante en la investigación; y en la segunda columna algunos indicadores preliminares captados en el discurso escrito. Para la interpretación de las narraciones reflexivas, se revisó la matriz de notas crudas donde fueron vaciados los textos y a los que se les realizó una lectura preliminar. Dicha matriz fue reelaborada, y al final se constituyó en una tabla de veinte filas, una por cada sujeto de estudio. Además, se le agregaron en dos columnas más para un total de cuatro (4) columnas. En la primera columna se colocó el número de línea; en la segunda columna la reflexión textual de cada sujeto participante en la investigación; en la tercera columna los identificadores del discurso y en la cuarta las primeras aproximaciones a la pre-categorización. Para la interpretación de las narraciones se empleó la técnica de análisis de contenido relacional (González y Villegas, 2014) “procura la explicitación de las relaciones constitutivas del modelo subyacente al asunto en estudio” (p.4) es decir, se develaron por medio de esta técnica las relaciones e interacciones subyacentes en los textos reflexivos.

Resultados y discusión

Comprender a los seres humanos desde su complejidad, diversidad y profundidad en el ámbito pedagógico, será algunas de las actividades que en el futuro tendrá que desempeñar el estudiante de educación. Introducirse en ambientes de aprendizaje, interactuar con niños desde la comprensión de su desarrollo, de su pensamiento en la experiencia de observación ha posibilitado al estudiante percatarse de elementos básicos del proceso de enseñanza y aprendizaje. A continuación se presentan cuatro de las categorías asociadas con la mediación: a) espacio de aprendizaje: organización del espacio y recursos; b) el diálogo y la escucha comprensiva como

herramienta para mediar; c) una forma diferente de relacionamiento con la infancia: el dibujo y el diálogo; d) la mediación sensible.

a) Espacio de aprendizaje: organización del espacio y recursos

Observar a niños dibujando les permitió considerar la importancia de la organización del espacio en las experiencias educativas, así lo refiere Johansy: *el primer dibujo, que en realidad fueron dos, no estábamos muy bien preparados... apenas y teníamos colores y eso porque mínimo debíamos tener un color para que Luis hiciera el dibujo.* (JECN601/183-186) Más adelante, en la narración de la segunda experiencias indica lo siguiente: *compré no una sino dos cajas de marcadores, hasta con escarcha... aunque igual no los utilizó pero no quería quedar como un tacaño otra vez y pensé que los utilizaría, pero bueno hice mi esfuerzo* (JECN601/199-202)

Así mismo, Gisell narra lo siguiente *“Seguía pintando y por supuesto lo que dibujaba era el albertosaurus... a diferencia de la vez anterior, solo hizo un dibujo, claro, el espacio para pintar era más reducido”* (GMFV601/682-684) En este caso, la estudiante reflexiona sobre que la variedad del dibujo estuvo condicionada al espacio gráfico. Asimismo, Kevin también analiza el condicionamiento si le hubiesen facilitado al niño poco material lo que pudiese haber limitado la expresión gráfica del niño: *“le conseguimos una hoja de papel varios colores, marcadores y lapiceros pare que fueran más variados sus dibujos”*. (KJCY601/882-884) En otro orden de ideas, Cristian narra lo siguiente: *“Momentos después de haber llegado estuvimos armando y organizando el lugar donde se haría esta práctica, la realizamos en el patio de la casa ya que no contábamos con electricidad”* (CDBN601/837-839) Organizar

el espacio de aprendizaje, afrontar adversidades y reorganizar su práctica, son actividades en las cuales estará inmerso el futuro profesor, por ello la actividad de observación y la posibilidad de reflexionar sobre ella luego de haberlas realizado le permite a los estudiantes percatarse de las condiciones esenciales y estrategias para promover aprendizajes.

b) El diálogo y la escucha comprensiva como herramienta para mediar

Para la enseñanza y la comprensión del otro, son indispensables habilidades para escuchar, hablar, superar barreras de comunicación y la resolver conflictos. El lenguaje tiene un papel poderoso en la formación del pensamiento, así lo expresó Kevin: *“me agrada mucho las conversaciones que pueda uno tener con los niños ya que son muy claros en lo que dicen, expresando así sus emociones de su diario vivir, lo que ven y lo que escuchan”* (KJCY601/868-870). En este sentido, autores como Rodríguez Arocho (2003) conciben la mediación semiótica, entendida como el proceso de interacción con otros mediado por signos y herramientas (p. 375) lo cual se interpretó como el diálogo a través de la interacción directa y natural con ellos, construida sobre la base del consenso y del entendimiento con el otro, lo cual les permitió estar atentos a las expresiones de contenido emocional y cognitivo (Villegas, 2006). En concordancia con lo anterior, Reina expresa lo siguiente *“Si queremos dar a los niños una oportunidad de poder construir sus conocimientos debemos escucharlos y entender cómo piensan”* (RCLN511/967-969) sin lugar a dudas el diálogo mediado a través del dibujo les permitió a estos estudiantes desde la perspectiva del desarrollo humano, profundizar en los significados y comprende mejor sus expresiones, lo cual permitiría potenciar el desarrollo de sus estudiantes.

La mente de un niño para algunos es incompreensible, pero yo puedo decir con seguridad que al estar en contacto con él, al compartir algo de tiempo, conversando y prestando atención a lo que dice, es cuando podemos entender que quiere, que piensa, qué es lo incompreensible (GHHH601/612-624)

Conocer más acerca de cómo es él personalmente, cómo piensa y cómo siente. A través de esta actividad pude verlo desenvolverse y cooperar con mi compañero (LAGP601/131-133)

Finalmente otro de los estudiantes consideró el hecho de la interacción mediada a través del diálogo como proceso “dia-lógico”, es decir donde confluyen dos lógicas del pensamiento: *...expresarle mis ideas él también se mostró interesado en expresar las suyas siendo este a la vez muy reservado antes mis preguntas y por ello me costó un poco socializar con él...* (JABP601/933-934). De esta forma, toma conciencia sobre las posibles dificultades ante el proceso de interactuar con niños, aspecto fundamental a la hora de considerar la mediación dialógica.

c) Una forma diferente de relacionamiento con la infancia: el dibujo y el diálogo

La forma de relacionamiento con nuestros estudiantes, está en algunos casos, determinada desde nuestros primeros acercamientos pedagógicos. Por ello, es fundamental en la formación de los futuros docentes, estrategias que permitan la observación de niños o adolescentes en contextos reales y cercanos. En la lectura de las reflexiones pedagógicas de los estudiantes, se percibió la influencia de la actividad como una estrategia que posibilita al ver a los niños y niñas que observaban con otros ojos, desde una perspectiva diferente a lo habitual. Se infiere, que este cambio de mirada fue facilitado por: a) la observación intencionada a los procesos y características del desarrollo humano y, b) la mediación a través de diferentes dispositivos culturales como el dialogo y el dibujo. Así lo expone Luis Alejandro en su reflexión tal como se presenta a continuación:

En el anterior párrafo, Luis Alejandro reflexiona cómo por medio de la observación tuvo acceso a información relacionada a procesos cognitivos, sociales y afectivos del niño. Más adelante, reconoce como por medio de la actividad encontró otra forma de relacionarse con el niño y logró identificar el potencial del mismo.

Me sentí bien al realizar esta actividad con mi hermano ya que solo él y yo compartimos sólo para tocar o bailar, porque siempre andamos peleando y discutiendo, pero al realizar esta actividad pude ver a mi hermano hacer cosas que no lo había visto hacer, vi que tiene muy buena creatividad para hacer dibujos, me sentí muy bien al compartir esa tarde con él, me reí mucho a ver como él le hacía bromas a mi compañero... (LAGP601/ 134-139)

En el caso de otros dos estudiantes, señalaban su agrado producto de las interacciones con los niños que observaban, como se presenta a continuación:

...fue una experiencia agradable y muy cómoda porque nos acercamos a ella dialogamos y pude observar cómo decidía qué hacer, se motivaba y empezaba a crear (DDQJ601/433-435)

No solo compartimos con el infante la actividad, como nos exigía el presente trabajo de campo, sino que luego de compartir con él mientras dibujaba, tuvimos la oportunidad de jugar fútbol y béisbol, también nos mostros sus habilidades y destrezas musicales (MGDM/700-703)

Cabe destacar que en estas interacciones fue indispensable el dialogo y la escucha comprensiva posibilitando la comunicación, es decir un diálogo abierto, natural donde no se condicionaban las respuestas sino que se profundizaba en cada detalle del dibujo permitiendo un acceso al mundo del niño, habilidad indispensable para el ejercicio de la docencia, pues para enseñar se requiere de estar atento a las manifestaciones gráficas, verba-

les y no verbales de los estudiantes. A partir de esto se apreció la importancia de la mediación sensible, como aquella que toma en consideración los relatos propios y de los demás, pues en el caso de la mediación entre el niño, su dibujo y la observación a los procesos de desarrollo permitió apreciar esa “otra forma de relacionamiento” donde influye ya la mirada pedagógica que coadyuva a reconfigurar los fenómenos, pues en el caso de los dibujos, lo que podía ser en un principio para los estudiantes un conjunto de trazos, adquirió un significado diferente al dialogar con los autores del dibujo. En efecto Villegas (2006) refiere que el diálogo es favorecido al escuchar comprensivamente la experiencia del otro; pues ello facilita la subjetivación de su vivencia, valorar la variedad dentro de lo diverso y comprender que la realidad es relativa, compleja e inherente a la percepción de quien la experimenta.

d) Analizando la mediación sensible:

En esta categoría se agruparon las narraciones donde se aprecia actitud comprensiva-reflexiva sensible; la sensibilidad en la mediación se entiende como la capacidad que debe poseer el interlocutor para estar atento a las expresiones propias y de los otros. Esto puede apreciarse en el caso de Julián: *Diego se notaba dudoso e inseguro de sí mismo, le dimos su espacio para que continuara dibujando* (JAAV601/302-303). En el caso particular de Javier, expresa sus emociones ante la falta de herramientas para procurar que el niño siguiera dibujando y se sintiera a gusto con la actividad, resaltando la importancia de haber profundizado mejor por medio de la observación al niño dibujando durante más tiempo:

...durante el segundo dibujo me sentí un poco frustrado quizá por la falta de herramientas para solventar la situación en la que Diego ya no estaba a gusto con lo que hacía...luego al analizar la situación...quizá Diego simplemente es-

taba indispuerto para hacer el segundo dibujo y por esa razón no lo hizo con el mismo esmero y detalle que el primero pero no quiere decir que no pueda...hubiese sido excelente poder hacer más dibujos para obtener más información (JENR601/420-428)

Conclusiones: la mediación como proceso transformador

La mediación, se entiende como el proceso de aprendizaje social donde intervienen las diferentes herramientas socioculturales para la realización de una tarea en actividad conjunta (Vigotsky, 1934 y 1979; Baquero, 1997). En este caso, nos encontramos epistemológicamente con mediadores debido al papel que los estudiantes observadores realizaban en la actividad, pero, también el papel de los niños sobre los estudiantes. Es decir, los estudiantes mediaron para que los niños dibujaran pero fueron los niños en su papel de mediadores quienes facilitaron que los estudiantes se acercaran a la comprensión del desarrollo humano en la niñez; al observar a los niños dibujando, se percataron de lo estudiado en clase o le encontraban sentido a lo que estudiaban en ese momento.

El primero de los casos, Deylis comenta sobre la incertidumbre inicial, al no estar segura cómo mediar con la niña; pues tal como ella lo señalaba era su primer acercamiento pedagógico con intencionalidad, así lo expresa:

...estar presente y observar todo lo que se iba haciendo en los dibujos en el primero fue una sensación de no saber exactamente que tenía que hacer por ser la primera vez que interactuaba con una niña de esta manera (DDQD601/437-439)

Sin embargo, más adelante cuando relata su segundo encuentro con la niña expresa lo siguiente: *en este dibujo sentí que ya sabíamos cómo llegar más a acercarnos sin que ella se pudiera sentir presionada*

(DDQD601/460-462) Allí reconoce en la niña que observaba también sentía ansiedad al igual que ella como observadora; también Deylis se percata del desarrollo de sus habilidades mediacionales pues la convivencia pedagógica con la niña le permitió saber cómo acercarse a ella.

Todo proceso educativo debería ser transformador, tanto como para quien aprender como para el que enseña. En este caso, la práctica proporciona una reconfiguración de la identidad de los docentes, además de percatare de las nuevas condiciones socio-culturales que producen la subjetividad de los alumnos (Vezub, 2007) Es decir, al interactuar con los niños y sus dibujos en las narraciones de Yusmely se aprecia como el niño hace mediación en la estudiante, así ella misma lo refiere.

... nunca había tenido la oportunidad de realizar una actividad que fuera para mí con él, y que en vez del aprender de mí aprendiera yo de él, que lo importante es sentirse libre de hacer las cosas y que resulten gratas al momento de realizarlas. (YCCA511/1115-1118)

En conclusión, se apreció como por medio de la observación y mediación a niños dibujando permitió al futuro profesor desarrollar una serie de habilidades cognitivas, afectivas y actitudinales asociadas a la potencialización del desarrollo humano necesario para su práctica docente.

Referencias

Ángel Pérez, D. (2011). La hermenéutica y los métodos de investigación en ciencias sociales. *Estudios filosóficos* (44)9-37.
Baquero, R. (1997). *Vygotsky y el aprendizaje escolar*. Argentina: Aique Grupo Editor S. A.
García Rozo, M. y Villegas, M. (2012). Cultura y desarrollo cognitivo en el discurso gráfico. En *Pluralidad de sentidos: los discursos de la educación infantil*. Libro de Memorias. Trujillo: ULA.
González, F. (2003). Apuntes acerca de algunos conceptos básicos de la investigación cualitativa. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, año 4, (1) 107-132.

González, F. y Villegas, M. (2014). *Algunos elementos relativos al tipo de análisis de contenido que realizamos en las investigaciones del CIEP*.

Martínez, Miguelez, M. (1989). *Comportamiento humano: nuevos métodos de investigación*. México: Editorial Trillas.

Najmanovich, D. (2008). *Mirar con nuevos ojos. Nuevos paradigmas en la ciencia y pensamiento complejo*. [Libro en línea] Disponible: http://books.google.co.ve/books/about/Mirar_Con_Nuevos_Ojos_Nuevos_Paradigmas.html?id=KFXu-HqDd2jQC&redir_esc=y [Consulta: 2014, Mayo 20]

Rivas Flores, (2009). *Voz y educación: la narrativa como enfoque de la interpretación de la realidad*. España: Editorial Octaedro.

Rodríguez Arocho, W. (2003). Interacción social y mediación semiótica: herramientas para reconceptualizar la relación desarrollo y aprendizaje. *Educere*, año (6) 369-375.

Torres Morillo, M. y Bethencourt, M. (2013). Los mundos escolares narrados por los jóvenes universitarios. *Paradigma*, Vol. 34, (1).

Torres Morillo, M y Villegas, M. (2007). Estudio exploratorio sobre las necesidades de orientación académica de los estudiantes de educación UPEL-Maracay Venezuela. *Revista Encuentro Educativo* 14 (3).

UNESCO (2012) *Antecedentes y criterios para la elaboración de políticas docentes en América Latina y el Caribe*. [Documento en línea] Disponible: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002232/223249S.pdf> [Consulta: 2014, Diciembre 03]

Vaillant, D. (2007). Mejorando la formación y el desarrollo profesional docente en Latinoamérica. *Revista Pensamiento Educativo*, Vol. 41, Nº 2.

Vaillant, D. (2013). Formación inicial del profesorado en América Latina: dilemas centrales y perspectivas. *Revista española de educación comparada*. [Revista en línea] Disponible: http://www.uned.es/reec/pdfs/22-2013/22-MO-09_Vaillant.pdf [Consulta: 2014, diciembre 01]

Vezub, L. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad *Revista de currículum y formación del profesorado*. Vol. 11 (1).

Villegas, M. (2006). Pedagogía para la comprensión. Un modelo didáctico para propiciar la inclusión social. *Revista Pedagogía* vol XXVII (79) 307-352.

Villegas, M.; Gutiérrez, M. y Márquez, M. (2007). La emergencia del saber desde el abordaje cualitativo. Los contextos del niño preescolar. Una mirada a través del dibujo. Maracay: Ediciones CIEP.

Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. España: Crítica.

Vygotsky; L (1934/1977). *Pensamiento y lenguaje*. Comentarios críticos de Jean Piaget. Buenos Aires: La Pleyade