LA TRASCENDENCIA DEL MÉTODO, LA METODOLOGÍA, LA DIDÁCTICA, LA ESTRATEGIA, LA METÓDICA Y LA MEDIACIÓN EN EL PROCESO DOCENTE INVESTIGATIVO UNIVERSITARIO

EDWIN ALBERTO CARVAJAL CÓRDOBA

Monografía para optar al título de Especialista en Didáctica Universitaria

Asesora
ELVIA MARÍA GONZÁLEZ A.
Doctora en Ciencias Pedagógicas

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN AVANZADA
ESPECIALIZACIÓN EN DIDÁCTICA UNIVERSITARIA
MEDELLÍN
2002

INTRODUCCIÓN

Este trabajo hace parte del proyecto de investigación "Un modelo de didáctica de la formación en investigación para la docencia en educación superior en el área de ciencias de la salud"[1], cuyo propósito fundamental es la creación de un modelo didáctico, en la educación superior, que relacione de forma directa los procesos docentes e investigativos para potenciar en los estudiantes competencias que les ayuden en el desarrollo de las nuevas sociedades del conocimiento. Es por ello que este trabajo busca abordar aquellos conceptos claves que permitan evidenciar cómo se ha relacionado el proceso entre docencia e investigación en los últimos años en el plano universitario. Dichos conceptos se delimitan en el componente método del proceso docente-educativo, objeto de estudio de la didáctica.

En esa medida, encontramos que la relación docencia-investigación plantea la necesidad de crear una cultura de la investigación en las instituciones de educación superior, esencialmente desde la docencia y a partir de problemas científicos que surgen de las necesidades que se crean al interior de la sociedad y de las ciencias mismas, y cuya enseñanza conduzca al mejoramiento cualitativo tanto de la educación como de la sociedad.

[1] Proyecto financiado por el CODI en la convocatoria del año 2001, y en el cual participa un grupo de profesores y estudiantes de diferentes disciplinas de la Universidad de Antioquia.

De esta manera se concibe la investigación como base de la enseñanza y como modelo ejemplar para el encuentro con el conocimiento. Por ello, la efectiva relación entre docencia e investigación es perentoria, puesto que el enfoque que ha orientado la promoción de profesionales se ha caracterizado por una *apropiación de saberes* que si bien le ha permitido a las instituciones educativas hacer algunas adaptaciones, revitalizando el trabajo pedagógico y didáctico, en la mayoría de los casos *no se produce una intervención* a partir de la cual el docente pueda tomar distancia de los modelos y proponer nuevas alternativas que permitan problematizar el conocimiento, no sólo por la experiencia sino también como producto de una reflexión sistemática.

La comprensión clara de esta relación permitiría pensar una educación cualitativamente mejor, menos tradicional, más generosa y próspera en cuanto a la adquisición y producción de nuevos conocimientos a partir de la vida misma, las ciencias y su forma de construir el conocimiento.

Ahora bien, para efectos prácticos del contexto macro de la investigación antes enunciada, sólo se centró el estudio en algunos componentes que permitían detallar de manera más clara la relación docencia-investigación en el plano universitario, dichos componentes lo constituyen la tríada **problema - contenido** y **método**. Este trabajo se centra exclusivamente sobre este último, al tiempo que aborda otros afines y necesarios para hacer más comprensible la relación docencia e investigación, tal es el caso de los conceptos metodología, metódica, estrategia, mediación y, por supuesto, la didáctica. Los otros dos componentes (problema y contenido) fueron estudiados por otro integrante del grupo interdisciplinario de la investigación en mención.

Antes de entrar a detallar la forma como dichos conceptos han sido abordados por los diferentes investigadores o estudiosos de la pedagogía, la didáctica y por los procesos teóricos de investigación, es necesario advertir que, muchos de estos conceptos no se asumen desde una escuela o corriente específica, sino que de la manera más general se concreta su significado, es decir, no existe, en muchos casos, una teoría clara que sustente su significado y menos su incidencia en el plano de la investigación y la docencia. Otros conceptos se asumen desde la mirada tradicional del método científico, el cual tiene definido su método y su metodología, apoyado desde una mirada racional y lógica de la ciencia. Otros pocos, si bien no especifican la corriente o vertiente humanística desde la cual hablan, dejan constancia de algunos autores o concepciones de la pedagogía que respaldan sus conceptos o ideas sobre el proceso de investigación.

Iniciaremos el recorrido por autores que definen los conceptos de **método** y **metodología** para a través de un análisis comparativo abordar el concepto de **didáctica** y desde éste abordar los conceptos de **estrategia, metódica** y **mediación**, **para detallar la trascendencia de dichos conceptos en el proceso docente investigativo universitario.**

I

MÉTODO Y METODOLOGÍA: DE LA CIENCIA GENERAL A LA INVESTIGACIÓN PARTICULAR

Los conceptos de metodología y método se encuentran íntimamente ligados. La mayoría de las veces aparecen uno dependiendo del otro, o si no, por lo menos, implicados en una misma esfera de acción, guardando reciprocidad.

A la metodología se la define como la *ciencia o el tratado del método* (Tamayo, 1997), y al método como *el conjunto de procedimientos sistémicos para lograr el desarrollo de la ciencia*, es decir, que el primero se erige como el conocimiento macro con el cual se puede acceder al estudio de la ciencia, y el segundo como una herramienta micro que facilita de manera más directa dicho acceso al mundo de lo nuevo, de la ciencia.

Ambos conceptos se trabajan en su componente ***general,*** sin ninguna particularidad por parte de otras disciplinas, que debido a sus necesidades los adaptan y transforman según sus propios intereses. En otras palabras, estos conceptos aparecen sin ningún contexto que permita su adecuación a una disciplina en particular.

Dentro de esta misma tendencia se ubican los planteamientos sobre método que presenta Miguel Martínez (2000) quien afirma que *la ciencia tradicional adopta un enfoque cuya lógica subyacente se centra en el método empírico-experimental, y cuyo tipo de ideal es el experimento*; asimismo, considera que el enfoque alterno a dicha posición es *la investigación estructural, cuyo método se centra en el descubrimiento de las estructuras que dan cuenta de los objetos.* Esta concepción sigue postulando lo **general** del método.

Para Luis Enrique Jiménez (1995) la metodología es *el estudio de la utilidad y validez de los métodos de investigación en el contexto de una disciplina científica en particular*; para este autor no es posible abordar la ciencia si no se tiene una metodología clara que guíe, o mejor, que conduzca el método por caminos seguros y de probabilidad coherente y objetiva.

Se introduce el concepto de ***investigación*** que epistemológicamente guía la relación entre métodos y metodologías para construir las ciencias según ***los saberes particulares***. Es la tensión entre lo general y lo particular.

Así es como para Ignacio Arango (1996:25) aunque *la metodología se considera como el tratado del método, que hace referencia a la investigación científica, adquiere, según la rama del saber, diversas características y modos de operar*.

Desde el punto de vista científico, la metodología se centra en la ciencia, y su papel es la conducción del modo y la norma conforme se procede al abordaje de cualquier **objeto de conocimiento**. Este proceder puede ser **general o particular** de acuerdo a la especificidad de cada ciencia o disciplina del conocimiento.

En esta misma línea, Lizardo Carvajal (1992:76) *sostiene que el método es objeto de estudio por parte de una disciplina, como lo es también la metodología, la cual en sí es una lógica, al interesarse por los problemas generales del conocimiento, tanto en su aspecto formal como de contenido y desarrollo.*

En su aspecto **particular** o especial, la metodología forma parte de cada una de las ciencias en las que se incorpora. De acuerdo a esto, se distinguen dos presentaciones de metodología: la metodología general y la especial o aplicada. La primera, abarca los métodos de conocimiento general tanto en las ciencias como en la filosofía. La segunda, enmarca ya en forma aplicada, su radio de acción en conjuntos reducidos de objetos. Sin embargo, aclara el autor que, no son dos disciplinas diferentes, sino que constituyen una unidad, en la medida que el investigador debe resolver el problema general de conocimiento y para esto precisa de una metodología general, producto de una teoría del conocimiento determinada; pero a la vez, cuando resuelve este problema, está en condiciones de presentar alternativas metodológicas precisas a los objetos que forman, en particular, parte de su radio de acción como científico o técnico.

En este mismo sentido, Emilio Latorre (1996) afirma que el método se relaciona con la lógica del proceso de conocimiento de la realidad, y es este quien *orienta la selección de instrumentos y técnicas en el proceso de investigación*; mientras que la metodología es el campo práctico y operativo de la investigación, es decir, se concibe la metodología como el instrumento que conduce al descubrimiento de los rasgos significativos o importantes del ***objeto de estudio.***

Del mismo modo, León Festinger (1992) postula que los resultados de toda investigación dependen de los procedimientos metodológicos que se siguieron en

el proceso de indagación científica, o sea, en el método adecuado que facilita la apropiación del **objeto de estudio**; esta afirmación lo lleva a concluir que *la madurez de toda disciplina puede estimarse por la difusión que han alcanzado entre sus cultores los refinamientos de la metodología.*

Igualmente, Elssy Bonilla (1995) enuncia que tanto la metodología como el método se derivan de *los sistemas conceptuales que sirven de referencia a los investigadores para definir y abordar el* ***problema estudiado;*** considera que en uno y otro concepto se ubican orientaciones filosóficas que durante todo el proceso de investigación facilitan la concreción y desarrollo de la misma. Por ello, tanto el método como la metodología se implican uno al otro y son referentes indispensables a la hora del diseño y realización de cualquier proceso de investigación científica.

También Hans-georg Gadamer (1993:31-37), dice que el método se concibe a partir de cómo se comprende la ciencia, así la comprensión no es nunca un comportamiento subjetivo respecto a un objeto dado, sino que pertenece a la historia efectual, esto es, al ser de lo que se comprende. Comprender e interpretar no es sólo una instancia científica, según el autor, sino que pertenece con toda evidencia a **la experiencia humana del mundo**; cuando se comprende, se adquieren perspectivas y se conocen verdades; a través de metodologías hermenéuticas. De tal manera que el método se convierte en un camino para apropiarse críticamente de los conceptos que se necesitan para interpretar o abordar una ciencia a partir de que el sujeto tendrá que adoptar lo que le haya llegado del contenido significativo de los conceptos, como herramientas para acceder al conocimiento. Para tal caso, se requiere la aparición de decisiones libres, que generen la capacidad de desarrollar la inducción, dentro de un ámbito

que reconozca la concreción histórica del fenómeno u objeto de estudio; por esto, el ejercicio de la inducción espiritual-científica estaría vinculado a condiciones psicológicas especiales. El método entonces, significa el camino para ir en busca de algo.

Igualmente Louis Not (1983:9-18) plantea que el método se define por la verificación de una hipótesis, que para ello se somete al control de los hechos, y tiene como finalidad la eliminación de las insuficiencias y la superación de su contraposición, para integrar caminos a seguir, en la propuesta de una tesis que se revisa a la luz de reflexiones teóricas. Así el método se define como la organización de los medios a través de una progresión hacia los fines que le asignan: el método es la forma dinámica de operativizar el acceso al **objeto o sujeto del conocimiento**.

El objeto de estudio, el problema estudiado, lo subjetivo son elementos **particulares** sobre los cuales van a intervenir los métodos y las metodologías en sus acepciones más **generales,** es decir, en estos dos conceptos habitan dialécticamente lo general y lo particular.

Más radical es Raúl Rojas (1996) cuando postula que no existen textos donde se indique la forma o definición exacta de métodos y metodologías, porque no se pueden concebir teóricamente sin una ciencia específica que los sustenten, en otras palabras, considera que **es difícil conceptualizar sobre método o metodología en forma general**, porque para hacerlo es necesario saber desde que contexto o situación concreta se debe partir. Para él, en el proceso mismo del trabajo científico se vislumbran los elementos teóricos necesarios para teorizar sobre los mencionados conceptos; y agrega que cuando no se tiene en cuenta el

proceso mismo de investigación para aprehender conceptualmente dichos términos, cualquier aspecto que se diga sobre ellos carecerá de sentido, dada la desvinculación que tienen con el proceso mismo de la investigación científica.

Algunos teóricos también han tratado de presentar el concepto de metodología acuñado a la clasificación que se ha hecho de las ciencias, es decir, metodología humanística y metodología científica (Ancona, 1999). La primera se afirma en las ciencias sociales o humanas que tienen por objeto el estudio del hombre en sociedad, por tanto, los resultados que arroja se pueden medir en forma cualitativa, sin exactitud o precisión segura; mientras que la segunda se centra en las ciencias exactas o naturales, las cuales estudian los fenómenos de la naturaleza de forma cuantitativa, lógica y precisa.

En el plano netamente metodológico, Rafael Plá (1999:77) lo aborda desde el punto de vista de cómo estudiar la historia, la economía, la estructura social de las naciones, y cualquier otro problema o asunto de las disciplinas del conocimiento. En su disertación pone de manifiesto que la metodología, en su afán de indagar o investigar el pensamiento humano frente a un objeto cualquiera, debe partir de la comprensión exacta de la magnitud del objeto para no ser reducido arbitrariamente. Además dicha metodología debe buscar apoyo de otras ciencias afines, y más exactamente en la que el pensamiento se toma por objeto a sí mismo: la filosofía (80).

En ambas concepciones se presenta la implementación del método científico, bien sea deductivo o inductivo, tal como la ciencia positivista lo exige dado su carácter de objetividad. En esta perspectiva, podemos observar que los conceptos de método y metodología encuentran un contexto **general** de pensamiento deductivo

y/o inductivo**,** que les permite afianzarse y servir de medio práctico en la consecución de unos objetivos precisos. Decimos **general**, puesto que todavía no hacen parte de una disciplina específica, que los adopte y adapte a sus necesidades **particulares**, sino que aún continúan al servicio de cualquier ciencia o disciplina que quiera aplicarlo de manera **general.**.

Ahora bien, para Orlando Valera Alfonso (1999:45-59) el concepto método se define como el procedimiento o las reglas generales por las cuales se investiga el objeto de estudio de la ciencia; es la categoría epistemológica por la que toma cuerpo la metodología de la investigación científica en su práctica para producir o construir el conocimiento científico.

Para dicho autor, el concepto de método remite a una concepción teórica, que arroja como resultado una reflexión o generalizaciones científicas, como formas de saber, que se estructuran como un sistema de puntos de vista, ideas y representaciones orgánicas, íntegras y no contradictorias, que descubren en forma generalizada las propiedades y enlaces regulares esenciales de la realidad. Sobre su base se logra la explicación y el pronóstico acerca de los fenómenos de las ciencias; por ello, plantea que la tesis de la cognición científica se da por los mismos procesos cognoscitivos propios del ser humano y su lógica interactiva con la realidad.

Esto quiere decir que los recursos cognitivos del investigador científico no son ajenos a sus propios procesos psíquicos, ni a la lógica humana de la construcción de la realidad, sino que se han ido perfeccionando con el rigor del camino científico: el análisis y la síntesis, la abstracción, la generalización, la inducción y la deducción, la analogía, la modelación (50).

El método entonces, siguiendo con el autor, es una construcción del conocimiento científico a partir de la lógica de la cognoscibilidad humana, en donde tienen cabida metodologías propias de la investigación, que propicien la comprensión de la interacción entre la realidad y la formalización de la teoría que la explica, para abordar los problemas científicos en toda su extensión y variabilidad, así como en la determinación de estrategias y lógicas investigativas más dialécticas.

Vemos entonces como se va tejiendo otra relación: para el concepto de método, las ciencias, y para el concepto de metodología, las investigaciones. **Los métodos de las ciencias y las metodologías de la investigación.**

En el campo de la ciencia y la investigación, Sabino (1999) expresa que el método científico es el procedimiento o conjunto de procedimientos que se utilizan para obtener conocimientos científicos, el modelo de trabajo o pauta general que orienta la investigación. Para este autor, el método se refiere directamente a la lógica interior del proceso de descubrimiento científico, y a él le corresponde no solamente orientar la selección de los instrumentos y técnicas específicos de cada estudio, sino también, fundamentalmente, fijar los criterios de verificación y demostración de lo que se afirme en la investigación. Dice que el estudio del método o de los métodos se denomina metodología, y abarca la justificación y la discusión de su lógica interior, el análisis de los diversos procedimientos concretos que se emplean en las investigaciones y la discusión acerca de sus características, cualidades y debilidades (21).

Sin embargo, afirma que se suele utilizar la palabra metodología en sentidos diferentes, opuestos a veces al anterior: suelen designarse como métodos los estilos de trabajo peculiares de cada disciplina, por ejemplo: el método

antropológico; y las formas particulares de investigación que se utilizan para resolver problemas específicos de indagación, como cuando se habla del método cualitativo, el método experimental o el método estadístico (26).

También habla de *metodología de la investigación* para hacer referencia a los pasos y procedimientos que se han seguido en una indagación determinada para **designar los modelos concretos de trabajo** que se aplican en una determinada disciplina o especialidad, y también para hacer *referencia al conjunto de procedimientos y recomendaciones que se transmiten al estudiante como parte de la docencia en estudios superiores* (25).

El método y la metodología, en su generalidad y en su particularidad son, entonces, necesarios para el constructo científico y en la educación superior se hace uso tradicionalmente de ellos, como lo plantea Sabino, para que los profesionales adquieran una forma de acercamiento a las ciencias. Pero este acercamiento es más complejo que un simple curso de metodología de la investigación. La pedagogía, desde el campo de la **didáctica**, se ha ocupado también del concepto de método, veamos:

Para Álvarez y González (1998) el método *es el camino que construye el estudiante para alcanzar sus objetivos* y cada método será el resultado de la indagación particular que realiza el sujeto participante en el proceso de investigación; es decir, que la búsqueda investigativa creará el método que se ajuste a las necesidades de dicha investigación. Esta definición implica que no existe **un método único para abordar los problemas particulares o generales de cada ciencia o disciplina**, sino que cada situación problemática, abordado desde un proceso de investigación científico, creará el método o camino que lo

conduzca por senderos rigurosos para solucionar la carencia o situación problemática inicial.

En la misma tónica de la anterior, Edelstein y Rodríguez (1972:72) afirman que el método establece criterios claros y fundamentales, pero no puede dar recetas aplicables a toda situación. Se debe dejar un amplio margen para su acomodación a cada experiencia concreta, para posibilitar no sólo la adecuación, sino la instrumentación creativa por parte de los implicados, **el método es didáctico en tanto y en cuanto sea flexible.** De esta manera conciben el método, en un sentido general, como el movimiento natural que recorre el pensamiento frente a toda forma de conocimiento o de acción (72).

En este mismo sentido, González afirma que en el método se conjugan la comunicación y la actividad alrededor del conocimiento. Por tanto, en el conocimiento es inseparable la actividad y el lenguaje. Es por ello que, continúa la profesora, el método posibilita el recorrido significativo en **el proceso del hacer didáctico**, en la interacción del maestro y el alumno. Este hace parte de la metodología: abre, explora descubre y determina un camino, una luz que permite el avance certero sobre la sistematización del constructo epistémico. "Es la organización interna del proceso docente educativo […] en el método, el alumno estructura sus acciones para satisfacer sus necesidades […] el método, constituye la lógica **del saber enseñar**" (2001).

Por otro lado, la profesora Hilda Mar Rodríguez reconoce de vital importancia la relación enseñanza-aprendizaje, y los diferentes métodos que se derivan de dicha relación, pues, afirma que existen métodos para **enseñar** y métodos para

aprender, y la tarea del profesor es buscar los mejores mecanismos para una vinculación significativa entre ellos (Entrevista, 2001).

De igual manera, el profesor Alberto Echeverri (1997:13) considera que el método es un procedimiento de capacidad y alcance determinado de vital importancia en todos los procedimientos científicos de cualquier área del conocimiento, por ello, afirma que **sin la precisión de sus límites** se daría un sentido distorsionado del campo de conocimiento del que proviene y una visión instrumental del escenario que pretende legitimar. En este sentido, defiende la adopción de un método riguroso y claro que le permita a los docentes, en el caso específico de los **estudios pedagógicos**, acceder con una herramienta previamente definida al plano de la investigación pedagógica, sin importar las temáticas o enfoques conceptuales que se quieren abordar.

Para Liliana Sanjurjo (1994:49-57), el concepto de método es un proceso riguroso y sistemático, lo que no equivale a decir rígido e inflexible. Cuando se dice que debe ser riguroso se refiere a un tratamiento metodológico, es decir, que se adecue a las características epistemológicas del objeto de estudio. Cuando se habla que debe ser sistemático, se hace referencia a que es importante mantener coherencia y regularidad entre los diversos **medios** que se utilizan para organizar las **estrategias didácticas**. Desde esta perspectiva el método no es una suma de instrumentos o pasos, sino el conjunto de principios y procedimientos de investigación teórica y de actividad práctica. Sin un método es imposible resolver alguna tarea teórico-práctica (50). Tarea rigurosa que se puede ubicar o bien en los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro de la ciencia pedagógica, o en los procesos de investigación científica.

Dentro de la misma corriente pedagógica de método y metodología, tenemos otra concepción dada por Fernando Arias y Teresa Pantoja (1998:204-238), quienes consideran al método como una serie de pasos sucesivos para llegar a un objetivo; utilizando estructuras teóricas, además de una clarificación exhaustiva de todos los conceptos empleados, que interrogue a los estudiantes a fin de propiciar la reflexión; así se cumple con el objetivo educativo de lograr un pensamiento analítico, que favorece igualmente la formación del criterio personal.

Yolanda Sobevats (2000:12), plantea la metodología, en un **sentido particular**, como un proceso de observación del educador hacia el educando, el cual permite orientar y guiar a los escolares mientras se autodesarrollan; ya en **sentido general** o más amplio, dice que es un proceso que permite encontrar el camino hacia la solución de problemas concretos de las ciencias. La metodología, entonces, parte de un desarrollo de la observación, de forma tal que pueda emplearse en situaciones de la vida diaria, o de la investigación científica, como **estrategia** teórica y práctica que pretende elaborar un desarrollo de la observación con el afán de llegar al conocimiento experimental.

En la anterior concepción se plantea la metodología como estrategia; en esta dirección, José Martínez (2000:33) afirma que la **metodología es sinónimo de estrategia,** es decir, de evaluación de las diversas tendencias, o enfoques, en relación con la temática objeto de estudio. La idea del texto es ayudar a construir un marco teórico de educación para los **medios** y que él mismo sirva para explicar las relaciones entre sus objetivos, métodos y resultados. Asimismo, considera que la metodología es un procedimiento que sirve para encontrar un instrumento de evaluación pertinente, el cual es el resultado de estudios teóricos aplicados a la

realidad, cuyos datos cualitativos y cuantitativos ayudan a la formación de una teoría integrada y multidimensional en educación o en cualquier otra disciplina.

Entre tanto, para José Álvarez, (1999: 33) la **metodología no se desliga de la dialéctica**, implicando de esta manera un posicionamiento filosófico ante las preguntas; ¿qué es la realidad?, y ¿cómo nos relacionamos con la realidad? También compromete una práctica social coherente a las necesidades y problemáticas del momento histórico y contexto particular donde se actúa. Muy ligada a lo anterior, es la concepción metodológica dialéctica de Carlos Núñez, quien afirma que la metodología es una **forma coherente de entender el mundo** dentro de una perspectiva dialéctica, entendida ésta como un sistema de pensamiento que incorpora sus contribuciones científicas a los procesos históricos de transformación (35). Dicha concepción metodológica dialéctica, según Oscar Jara, es orientadora y unificadora de los elementos **del proceso educativo,** pues permite conocer las contradicciones de la realidad social, adquirir la capacidad de teorizar, de interpretar científicamente la realidad, además, permite la apropiación de conocimientos teóricos y métodos de trabajo y herramientas organizativas que permitan una acción eficaz, ubicada en una perspectiva estratégica (37).

Finalmente, y siguiendo con el mismo referente, en el texto "La investigación como metodología didáctica" (sin autor) se define a la metodología, desde el **punto de vista educativo**, como el conjunto de prescripciones y normas que organizan y regulan el funcionamiento del aula, en relación con los papeles a desempeñar por profesores y alumnos, las decisiones referidas a la organización y secuenciación de las actividades, la creación de un determinado ambiente de aprendizaje en el aula. Por tanto, la metodología es el componente curricular que mejor define el **modelo didáctico de referencia**, al determinar la planificación y

el desarrollo del programa de actividades. En este sentido, se determina que cualquier modelo de enseñanza se caracteriza fundamentalmente por su metodología: por ejemplo, un modelo como el activista supone una metodología en la que suele primar la abundancia de actividades poco estructuradas y sin una conexión con los contenidos, en las que el principio que orienta las actividades de clase es la idea de que el conocimiento está en la realidad y el alumno lo único que tiene que hacer es descubrirlo.

Por otro lado, un modelo como el transitivo implica considerar que es la actividad expositiva del profesor el factor determinante de la dinámica del aula, según el principio de que el profesor es el depositario del saber y que la información que éste suministra es asimilada sin más por el alumno. En el caso de un **modelo investigativo**, se estima que la investigación del alumno, por su adecuación al proceso de construcción del conocimiento, es el eje en torno al cual se articula todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por último, afirma el texto que la metodología, en términos de construcción del conocimiento, posibilita no sólo el aprendizaje de procedimientos y destrezas sino fundamentalmente el aprendizaje de conceptos.

Luego de esta largo pero nutrido recorrido por el campo de la metodología y el método, se puede observar la gran diversidad de concepciones que se tienen de los mismos, sin que ello sea un obstáculo para teorizar o proponer un campo de acción de dichos conceptos al interior de las ciencias y las disciplinas del hombre. Antes bien, a partir de estas concepciones se evidenció que la relación entre el método y la metodología es recíproca, y que si bien la metodología abarca al método, dado su carácter de estudio o sistematicidad, también es cierto que el método adquiere mayor rigor y trascendencia en los procesos de investigación de

docencia debido a su carácter específico, que lo hace singular y especializado para explorar los campos de lo incierto y lo desconocido del hombre y su naturaleza. Por ello en algún pasaje de este capítulo se llegó a afirmar que el método se instala en los dominios de la ciencia en general, y la metodología en los dominios de la investigación en particular.

Hasta aquí la relación comparativa entre los conceptos método y metodología desde concepciones generales, particulares y dialectales; ahora veamos cómo se conecta con éstos el concepto de didáctica, el cual constituye un componente básico en los procesos de investigación y de docencia.

II

DIDÁCTICA: O EL ESPACIO DE ENCUENTRO ENTRE MÉTODO, METODOLOGÍA Y ESTRATEGIA

Para la Profesora Hilda Mar Rodríguez la didáctica es, desde la tradición pedagógica alemana de Klafki, "una ciencia crítico constructiva, crítica en la medida que debe crear condiciones para transformar la realidad, y constructiva porque debe propiciar la construcción de pasos individuales por parte del sujeto que aprende" (Entrevista, 2001). Dentro de esta perspectiva, en la cual el maestro es un agente de vital importancia, se consideran cuatro dimensiones didácticas esenciales en el proceso educativo: la dimensión de los objetivos formativos, la dimensión de los contenidos, la dimensión de formas de realización de la enseñanza y el aprendizaje, es decir, **propiamente métodos**, y la dimensión de los medios y no mediación de los medios, entendido como mecanismo para la apropiación del conocimiento.

Desde este enfoque se defiende el concepto de **didáctica general** como un concepto superior, por encima de las **didácticas específicas**. Esta concepción de didáctica parte de un concepto fundamental como es el concepto de formación, alrededor del cual se organiza toda la propuesta didáctica que intenta responder a los retos actuales de la didáctica y la pedagogía, la relación con el medios, con las nuevas tecnologías, con el ambiente, con los problemas de género, entre otros

asuntos que aquejan al mundo contemporáneo. De igual forma, propone dos tipos de didáctica:

a. Didáctica pedagógica: la cual elabora y construye el maestro para sí mismo, para pensar su sitio de enseñanza, relación que estable con el conocimiento para seleccionar objetos de conocimiento y así construir objetos de enseñanza.

b. Didáctica cognitiva: en la cual el maestro pone en ejercicio aquellos conocimientos que adquiere en la medida que piensa el estudiante como un sujeto que aprende; es el acto que propicia en el estudiante procesos de construcción del conocimiento (2001).

Asimismo, considera que desde una perspectiva epistemológica la didáctica debe ser entendida como una cierta forma de argumentación, dado que cuando se enseña, se enseña un conjunto de argumentaciones de un **área específica**: ¿cómo se construyen hipótesis?, ¿cómo se establecen relaciones?, ¿cómo se construye el conocimiento? Afirma que en el área de la Salud debe ser muy diferente al área de humanidades, porque allí se debe mostrar al mismo tiempo que contenidos, una forma específica de proceder, de **construir el conocimiento**, de argumentar. Hacia allá debe apuntar la didáctica universitaria, pero asegura que esto sólo se logra si los profesores de la Universidad se consideran maestros y no especialistas, como ocurre en la actualidad (2001).

En la relación epistemológica que tiene el concepto de didáctica con el de estrategia, método y metodología, es importante abordar el estudio sistemático que la profesora Elvia María González ha realizado del concepto de didáctica en el transcurso de la historia de la pedagogía, estudio que permite observar su evolución semántica en relación con su sentido original, lo que lleva afirmar a la profesora que epistemológicamente dicho concepto se ha ido reconstruyendo en el

transcurso de la historia de la pedagogía y relacionado con otros conceptos afines en su campo de acción, bien en la esfera docente o investigativa (2001). Para argumentar lo anterior, veamos el seguimiento detallado que propone la profesora de las diferentes concepciones y evolución de sentido que ha tenido el concepto de didáctica.

Afirma que en su conformación etimológica, la didáctica tiene como origen el verbo griego *didaskein*, que se utiliza tanto en activo, enseñar, como pasivo, aprender a ser enseñado, y también transitivo, en el sentido de aprender por sí mismo; el sustantivo derivado *didáxis* significa enseñanza, y *didaktike téchne* el arte de enseñar. En este sentido considera que la didáctica es una **teoría de la didaxis,** es decir, de la docencia (2001).

Así, en su recorrido histórico por los pedagogos clásicos, la didáctica es considerada como una teoría de la enseñanza. Comenio la define como "la técnica de la enseñanza universal, esto es, que enseña todo a todos" (1976). Para Herbart, "la didáctica es la disciplina pedagógica que tiene por objeto regular la práctica de la enseñanza". Y para Claparede, "la didáctica es la categoría entre los problemas psicotécnicos que concierne a los procedimientos prácticos de la enseñanza" (1965). Para Pestalozzi "es el desarrollo de conocimientos efectivos a través de la intuición […] cobija las acciones que se basan en las perfecciones sensoriales, en la medida en que el niño observa los objetos concretos y puede manipularlos, así podrá pasar luego al nivel de abstracción, así aprende". Y Rosseau postula que "el camino trazado, tanto para el maestro como para el alumno, es el de la observación del mundo natural y social; se trata de valorar la experiencia como camino de acceso al conocimiento" (2001). Ya en Pestalozzi y en Rosseau empieza a gestarse una concepción de la didáctica como enseñanza, pero

involucrando los procesos de aprendizaje. En el primero, desde la libre propiedad espiritual (intelectual) del escolar, o sea, la vivencia intuitiva, y en el segundo desde la observación de la naturaleza.

Debido a esto, la didáctica en sus primeras acepciones hace alusión a la enseñanza, a la docencia; aquello que hace el profesor para transmitir lo que sabe. **Se enseña a través de un discurso**: el maestro imprime huellas en la estructura mental del alumno; la evocación oral o escrita puede estar acompañada de la presentación de objetos reales o de representaciones gráficas cuya percepción, en los alumnos, refuerza las huellas del lenguaje mediante la mecanización del saber ofrecido por el maestro.

Pero, desde los clásicos mismos, continúa la profesora, la didáctica sufre un cambio esencial: su concepto eje de *enseñar* se va transformando hacia el de *aprender*, es el paso del docente como protagonista al del estudiante como centro del proceso de aprendizaje, donde el maestro se constituye mediador, en tanto, reconoce al otro, el alumno, su voz, su inquietud, su espíritu especulativo por experimentar desde sus propias inquietudes, para asirlas de lo posibilitado por el maestro como orientador, como guía, como organizador, como acompañante sobre el conocimiento científico (2001). Son los casos de Pestalozzi desde lo intuitivo, y de Rosseau desde la experiencia natural.

Igualmente, afirma que las concepciones didácticas de estos dos pedagogos son continuadas por Montessori, Dewey y Makarenko. Por Montessori, cuando manifiesta que la didáctica, “cobija el proceso transformador que permite descubrir las capacidades mentales y corporales en el niño para la autocreación, teniendo en cuenta los intereses personales del niño”. Por Dewey, cuando afirma

que la didáctica “es un proceso donde se participa, se comparten experiencias. Y por Makarenko, cuando postula que “que la didáctica pertenece al campo de la técnica pedagógica y la técnica puede basarse solamente en la experiencia” (1981).

Con la autocreación de Montessori, los descubrimientos de Dewey y la experiencia de Makarenko, aflora un concepto de la didáctica donde la actividad del escolar es el centro de toda la enseñanza. Desde esta perspectiva, dice la profesora, el aprendizaje se logra a través de los sentidos, del contacto con los objetos por conocer, en situaciones concretas y **según las necesidades y los intereses de los estudiantes;** la manipulación, lo tangible, las experiencias perspectivas, la observación, lo visible, la expresión, son la condición y la garantía para el aprendizaje (2001). En este sentido se entiende que la didáctica debe atender, al igual que **el método y la metodología específicas, a las particularidades del proceso en el cual está inmerso**, es decir, una didáctica particular que vela por las carencias y expectativas concretas del proceso docente educativo.

Las concepciones actuales sobre didáctica se han convertido en simples definiciones de medios; en este sentido, continúa la profesora González, el maestro se convierte en **mediador** para posibilitar el reconocimiento de lo aprendido con la conciencia, por la conciencia y en la conciencia. Como mediador, **el maestro hace parte metódica del proceso didáctico** porque el uno es por el otro; aquí, entonces, es el recurso garante del alumno “el otro indispensable en la práctica de uno mismo, para que la forma que define esta práctica alcance efectivamente su objeto, es decir, el yo” (Foucault, 1982). Es así como la didáctica asume la interacción de ambas partes: el yo y el tu -del maestro

y el alumno-. Lo que equivale a decir que **la didáctica asume roles de mediador** en la medida que facilita los procedimientos que ayudarán, tanto al maestro, al alumno y al investigador, acceder de manera pertinente a los procesos de enseñanza aprendizaje o a los de investigación científica. En este sentido, entonces, la didáctica evidencia funciones propias o similares a las que asumen, como ya lo habíamos esbozado antes, los conceptos de método, metodología y estrategia, **pues todos ellos constituyen un fin o procedimiento** consciente, tanto en su forma particular como general, y que conlleva a la consecución de nuevos saberes o conocimientos.

Pero la didáctica no pertenece solamente al campo de las experiencias, de las intuiciones, del hacer. Tal como lo plantea el pedagogo alemán Wolfgang Klafki, citado por Echeverri, "la didáctica se define como una ciencia hermenéutica, reconstructiva y crítica. Hermenéutica en cuanto establece una diferencia con las ciencias naturales, **en sus métodos, modelos, leyes,** sujetos […] Reconstructiva en tanto el vacío dejado en torno a la práxis como referente legitimador […] Y crítica en el sentido de una posición razonada y rigurosa frente a la explotación del hombre, la mujer, la niñez y la naturaleza" (Echeverri, 2000).

En este nuevo sentido, Not, por ejemplo, define la **didáctica como "una mediación** que consiste en suministrar al nuevo alumno la información de la que no dispone, y que no podría procurarse por sus propios medios; después, en ayudarle a transformar esa información en conocimiento" (1994).

La didáctica, continuando con González, bajo la concepción hermenéutica de las ciencias, lee la cultura de la humanidad hecha conocimientos: científicos, artísticos, técnicos, tecnológicos o cotidianos. Ese proceso de lectura implica una

comprensión y una interpretación que el maestro realiza a través de su competencia lectora, de los procesos de construcción de las ciencias, de su historia, de su epistemología y de su socialización. Luego le da la palabra al escolar, para que él descifre los datos y comprenda la información, la analice y la interprete para intercambiar significados y construir nuevos sentidos. En este punto radica en parte la esencia de la didáctica, pues se constituye como herramienta, **estrategia** discursiva porque acerca de manera efectiva a los sujetos comprometidos en **procesos pedagógicos o investigativos** con su propósito o metal final: los nuevos conocimientos.

Por último, tenemos que didáctica también es lenguaje; frente a esto el profesor Vladimir Zapata, parafraseando a los agustinianos, sostiene que enseñar es hablar. En los procesos de enseñar y aprender, dice González, la didáctica provoca la conversación entre el profesor y el estudiante, pues "ambos poseen la capacidad de hablar, ambos son sujetos del lenguaje. Tanto el uno como el otro están inmersos en él. El lenguaje es un sistema de comunicación abierto al conocimiento. En él existe un nosotros, producto de un yo, y un tú, disímil y dispar en el ahora de la palabra. El otro es siempre un interlocutor posible, capaz de dirigirse e interrogar al enunciador" (González, 1999). O como sabiamente lo enunciaría Kant: "la didáctica es el espacio que se le brinda al estudiante para interrogar e interrogarse. Cuando el maestro les va preguntando a sus discípulos aquello que quiere que aprendan".

Como pudo observarse en este recorrido histórico por el concepto de didáctica, en la actualidad no es posible considerar la didáctica como un concepto puro y ligado exclusivamente al campo pedagógico, antes bien, hoy se le reconoce su carácter abierto y plural, pues en ella confluyen otros conceptos como los de **estrategia o**

método que ayudan a configurar su accionar en las diferentes disciplinas o ciencias que la asumen como **mediación** para lograr, por un lado, la construcción de un proceso docente educativo acorde a las necesidades tanto de los alumnos como del contexto mundial en el cual participa como sujeto importante, y, por otro, el refinamiento de los procedimientos en las búsquedas investigativas que se emprendan en cualquier área del saber con miras al descubrimiento y validación de nuevos conocimientos.

III

ESTRATEGIA: LA DEVELACIÓN DE SU ESENCIA DIDÁCTICA

El concepto de estrategia siempre se ha enfocado desde **la perspectiva del método**, es decir, a luz de las relaciones que se establecen en la construcción permanente del componente método; otras veces, su accionar o perspectiva ha ahondado **en los terrenos de la didáctica** para acompañarla de manera efectiva en su papel de **mediador** entre el sujeto y el conocimiento. Así, para algunos autores, la estrategia es el enfoque de enseñanza que promueve determinados objetivos pedagógicos manifestados (Escuela Superior de Administración, 1996), entendiendo por objetivos, las metas que se desean alcanzar en la solución de la pregunta problemática, eje del proceso de investigación; en este sentido el concepto de estrategia se asume desde **el horizonte investigativo del método**. En esta misma dirección, Bernardo Restrepo (1998) plantea que la estrategia es la posibilitadora del logro de los objetivos en los procesos de investigación científica o formativa. Entre las estrategias que plantea sobresalen dos: la estrategia expositiva, en donde el maestro es el poseedor absoluto del bien y del saber, y el estudiante el receptor, muchas veces pasivo, del conocimiento que imparte su profesor; y la estrategia de aprendizaje por descubrimiento, cuyo objetivo central es el desarrollo de habilidades de pensamiento, habilidades que deben permitir que el sujeto obtenga el conocimiento como un descubrimiento. Para Restrepo,

este tipo de estrategia se debe implementar en la práctica de la investigación, materializada en métodos específicos como el ABP o Aprendizaje Basado en Problemas, el Método de Casos, la Investigación Acción Educativa, el Preseminario Investigativo, entre otros. Es claro entonces la íntima relación que se establece en esta concepción teórica entre estrategia y método.

La relación entre estrategia y didáctica es abordada por Joan Mallart Navarra (2000:427), para quien el concepto estrategia remite a pensar un medio para alcanzar una finalidad, **un método** para emprender una tarea o una secuencia de decisiones tomadas para alcanzar un objetivo. **Aplicado al campo didáctico**, se puede definir la estrategia didáctica como el proceso reflexivo, discursivo y meditado que pretende determinar el conjunto de normas y prescripciones necesarias para optimizar un proceso de enseñanza- aprendizaje. También podemos considerar sinónimas ambas expresiones: métodos y estrategias (Martín Molero, 1993, 51) puesto que si el método no es más que un camino, la estrategia, acabamos de ver, también supone un significado de medio a través del cual se llega a un objetivo. De esta manera cuando se habla de estrategias cognitivas, se refiere a aquellas formas con que cuenta el alumno para controlar los procesos de aprendizaje. Dichas estrategias serían las actividades realizadas por el alumnado durante su proceso de aprendizaje, con la finalidad de adquirir conocimientos, obtener destrezas o desarrollar incluso habilidades metacognitivas.

Para José Tejada Fernández (2000:496-511) la estrategia, **dentro del marco de la didáctica**, pone en práctica la actividad discente clave para lograr el aprendizaje, es decir, legitima **multivariedad de metodologías** que es necesario incorporar en el marco ecológico del aula y en los protagonistas de la acción: docente y discente, envueltos en otros niveles de contexto; existiendo entre ambos una

comunicación bidireccional -ambos se convierten tanto en emisores como receptores-. Bajo este contexto, la definición de estrategia implica procedimientos y actitudes, es decir, pone en juego unos conceptos, unos procedimientos y unas actitudes.

Igualmente, Lluís Tort Raventós (2000:517) afirma que concepto estrategia remite a diseñar procedimientos para organizar secuencialmente la acción, en orden a conseguir las metas previstas, es decir, la manera de concretar el curso a seguir para el logro de los objetivos. Por consiguiente, la palabra estrategia añade al concepto de didáctica **el "cómo"** o mejor dicho, la manera como queremos llevar a la práctica concreta el proceso enseñanza aprendizaje.

Para la profesora Hilda Mar Rodríguez (2001) el concepto de estrategia no es de uso propiamente pedagógico, sino militar, y que originariamente significó organizar un conjunto de acciones para alcanzar un objetivo concreto. En la pedagogía cognitiva se utiliza con la intención de diferenciar, trabajo de método, trabajo en el campo propiamente del maestro. La estrategia es un trabajo propio del estudiante que está relacionado con una serie de procesos cognitivos que tiene que elaborar el estudiante para apropiarse del conocimiento.

También plantea que la **didáctica, incluso, puede considerarse como una estrategia** en tres niveles: Estrategia pedagógica / Estrategia cognitiva / Estrategia de investigación. Las tres se relacionan entre sí, con fines didácticos, para alcanzar una mejor intervención pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Considera que es tal la importancia hoy en día de dicho concepto que ha logrado ingresar al terreno de la educación desplazando el concepto de método, incluso de metodología o técnica; se ha puesto en lugar del otro, y lo ha

reemplazado de manera bastante efectiva (Entrevista, 2001). Propone estudiar la relación didáctica, estrategia, y maestro, porque desde la perspectiva de la estrategia, o de la sicología cognitiva, se delega y desconoce el papel del maestro, como instancia poco significativa en los procesos de enseñanza aprendizaje. Habría que añadir a dicha relación el concepto de método, pues **la tríada didáctica, estrategia y método** parecen funcionar, tanto en los procesos de investigación científica como de enseñaza aprendizaje, como dispositivos que interactúan entre sí para facilitar el desarrollo del pensamiento en los momentos precisos de su encuentro con la ciencia, o, en últimas, con procesos de generación de conocimientos.

El concepto de estrategia, articulado desde una **perspectiva didáctica,** es una herramienta que se encuentra en un proceso de transformación, en tanto define los objetivos trazados al interior de una relación con el aprendizaje (Tómas y Castro, 2000). Al interior de estos procesos se insertan alteraciones deliberadas y planificadas que pueden afectar de manera significativa la definición de avanzar hacia un asunto, a través de procedimientos y procesos metodológicos, que como caminos, señalan una táctica logística de operar, pues es necesario convenir en una organización que asigne derroteros a seguir, para dirigirse en un proceso. Así, el concepto de estrategia, en una relación al aprendizaje, es decir, como tránsito hacia el conocimiento, se construye a partir de tipologías de herramientas que definen posiciones de jerarquización en el ámbito de procesos de asimilación. Esta es la síntesis de la propuesta planteada por estos autores con relación al concepto de estrategia, el cual se enmarca **el horizonte pedagógico de la didáctica** dado su relación con la dinámica de la enseñanza y el aprendizaje.

Por otro lado, para Helena Troiano (2000:137) el concepto de estrategia formula una serie de acciones, de iniciativas utilizando **la metodología de marco lógico** (senso-perceptual, consolidación, almacenamiento y aplicación). Puesto que el marco lógico de la metodología traza caminos que orientan nuevas dinámicas de aprendizaje, en cuanto a la creación, la difusión, la consolidación y la aplicación del conocimiento y la información. Se puede inferir, en consecuencia, a partir de lo que elabora la autora, que **la metodología es un instrumento, una técnica,** en últimas, **una estrategia**, puesto que se dirige a desarrollar habilidades en la toma de conciencia (capacidad de decisión) y posición en tanto una decisión de aprendizaje, produciendo conocimiento sobre el proceso de la práctica docente o de investigación científica, para lo cual se ha desarrollado la disciplina de la pedagogía y de los procesos teóricos de la investigación.

En esta misma dirección, Roqueplo (1991) concibe el concepto de estrategia como un tipo de procedimiento que **introduce metodologías** para resolver problemas diversos, que permitan al alumno aplicarlas en situaciones nuevas; sirviéndole, además, para la toma de conciencia de los aprendizajes viables de adquirir en la construcción de contenidos conceptuales.

Ya en el plano de la relación entre estrategia y los procedimientos de aprendizaje, que en sí implican el proceso docente educativo, Conalep (1999) considera a la estrategia como una táctica operacional de trabajo, es decir, acciones que miden los logros, en tanto metas que se inscriben en objetivos que se trazan en **el proceso didáctico del aprendizaje**; que se miden en indicadores de gestión que propicien iniciativas de aprendizaje.

Por su parte, para María Rodríguez Moneo (2000: 51) el concepto de estrategia remite a un sistema que permite brindar apoyo a los procesos de planificación de los procedimientos de control del aprendizaje. En torno a esta estructura se formulan estrategias de evaluación que corresponden a la ejecución de acciones correctivas, tanto para la desviación en el comportamiento de los indicadores, como el retraso en la ejecución de iniciativas, como también en respuesta a situaciones no previstas. Es claro entonces que desde este panorama se infiere la correspondencia entre **la estrategia y los dispositivos propios del aprendizaje** que permiten el logro de los objetivos diseñados. En esta misma línea se ubican las siguientes concepciones del concepto de estrategia:

James (1999) afirma que el concepto de estrategia se define con respecto **al saber específico** y al efecto cultural que divulga la sociedad científica (ciencia – medios masivos de comunicación – más público) para enfocarse siempre en la solución de problemas sociales abordados desde la perspectiva científica; en este sentido el concepto de estrategia contiene aspectos multiculturales, porque su campo de acción involucra todos los fenómenos culturales que se crean en la sociedad.

Para Larry E. Wood (1988:1-20), el término estrategia define las habilidades que se desarrollan para la resolución de problemas, que pueden aplicarse a todas las áreas de esfuerzo intelectual, en un ambiente de creatividad y autodescubrimientos de experiencias que recrean una amplia diversidad de situaciones problemáticas. Por ello, dicho concepto permite desarrollar destrezas útiles para abordar la resolución de problemas con mayor confianza, es decir, consiste en organizar y formular **un plan, un método** que decida las acciones que

se deben emprender para alcanzar un objetivo; estas herramientas se pueden operativizar: simbolización, organización y búsqueda de representaciones útiles de la información, para garantizar un razonamiento lógico (inferencia).

El concepto de estrategia, analizado desde la perspectiva de Mario Testa (1995: 11), no es una manera de alcanzar la meta, sino una manera de ponerse en situación de aproximarse a alcanzar la meta: ganar espacio, ganar tiempo, establecer condiciones favorables a nuestro propio desempeño, son algunas de las formulaciones alternativas que ejemplifican la idea de estrategia, sintetizándola en la definición de Beaufre: "la estrategia es una maniobra destinada a ganar libertad de acción" (12). De esta reflexión se infiere que la **estrategia es un camino**, una manera de hacer las cosas, para conseguir un fin, que propicie tomas de decisiones, por la planificación de acciones reguladas.

En la reflexión teórica adelantada por Shari Tishman y otros (1997: 131-163), el concepto de estrategia postula un plan explícito y articulado para desarrollar en una situación que implique un desafío intelectual; las estrategias se dirigen a dinamizar el pensamiento, en función de propiciar la toma de decisiones. Busca también elegir el mejor curso de acción, para adquirir conocimientos y para lograr capacidades en la resolución de problemas que tengan como fin el desafío de salir de un aprieto. Desde esta perspectiva se puede decir que las estrategias son procedimientos escalonados y graduales que el sujeto ejecuta intencionalmente para alcanzar el objetivo deseado; por tanto, **la estrategia se ubica en un nivel complejo del pensamiento** porque exige momentos de racionalización y creatividad en la puesta en escena de aquellos mecanismos que permiten la

ejecución de la actividad, **bien desde el método o desde la misma didáctica**, para alcanzar un objetivo concreto de la enseñanza, el aprendizaje o de la investigación.

Continúa el autor afirmando que la estrategia remite a la construcción de procesos de pensamiento creativos, en la reflexión global de los objetivos trazados que permitan optar por una decisión; de tal manera que la estrategia "energiza" el aprendizaje porque ayuda a las personas a indagar con profundidad, creatividad e independencia, en las diversas áreas del conocimiento (135); para ello establece problemas y objetivos de un asunto, y busca las soluciones posibles a los mismos. La estrategia, entonces, es una actitud especial que estimula a los sujetos para que construyan caminos que propicien pensamientos creativos, como respuesta a **desafíos intelectuales y de aprendizaje**.

En la misma dirección, para Fernando Arias y Teresa Pantoja (1998: 204-238), el concepto estrategia se define como la constitución de maneras de conducir los asuntos en general; en cuanto al proceso de enseñanza aprendizaje se refiere, apunta al abordaje seguido por el docente en la conducción de ese proceso en un determinado tema del programa, por ejemplo, ir de lo particular a lo general o viceversa. Así se podrá establecer interrogantes que propicien un acercamiento al tema: ¿se planteará primero el problema y posteriormente los principios o leyes de la disciplina en cuestión empleados para resolverlos? ¿o a la inversa? Para ello, los autores plantean los siguientes aspectos: del problema al principio teórico o ley, de los ejemplos a la regla (o viceversa), de los objetos al concepto o viceversa, de lo simple a lo complejo o viceversa, de lo general a lo particular o viceversa, de los elementos al sistema o del sistema a los elementos (208). Es claro entonces que la estrategia en esta perspectiva se conecta con **los procesos de**

investigación donde se implementan métodos y metodologías específicas en aras de una solución al problema que se haya planteado; esto no niega que también se involucre la estrategia, según la reflexión de los autores, en los procedimientos propios de **la enseñanza y el aprendizaje** en todos sus niveles.

Por último, y siguiendo la misma dirección del planteamiento anterior, Juan Pozo Nunicio y otros (1994:181-188), afirman que el concepto estrategia remite a una secuencia de pasos de acuerdo con un plan preconcebido y dirigido al logro de una meta, es decir, un plan de acción adecuado que se ejecuta con rapidez y eficacia, y se utiliza para tal fin las condiciones enunciadas en un problema para establecer luego la solución, a partir de un proceso de incorporación de habilidades. De igual forma, concibe la estrategia como una secuencia de acciones realizadas de modo consciente y deliberado, producto de una reflexión previa, que requiere planificación y control de la ejecución, en donde estarían relacionadas con el meta-conocimiento o conocimiento sobre los propios procesos psicológicos (185).

A lo largo de este apartado se observó la ilación constante que mantiene el concepto de estrategia con el de didáctica y método; la razón no es tan simple como pudiese aparecer, pues dentro de cada uno de ellos, y dependiendo del contexto específico donde se aplique, funcionan mecanismos que los diferencian en **su modo de actuar**, pero que los acercan **en su finalidad**. Con esto se quiere decir que si bien son conceptos que difieren en su acepción y trayectoria histórica por las diversas disciplinas y ciencias que los han adoptado, en su implementación en los procesos teóricos de investigación o en los propios de la docencia se emparentan de tal forma que coayudan a la realización de las prácticas de investigación y de docencia, sin importar el área del saber que los implementa.

En otras palabras, es claro que el concepto de estrategia está íntimamente emparentado con los conceptos de didáctica y método; no obstante, al hablar de estrategia debemos entenderla como aquel proceso planeado y coordinado a partir de un campo específico disciplinar, que posibilita el desarrollo de algún fin previamente determinado. En esa medida es válido hablar de "estrategia pedagógica", "estrategia militar", "estrategia didáctica" o "estrategia económica" entre otras posibilidades. Ya en el campo docente investigativo, sólo será válido hablar de una "estrategia didáctica" o "estrategia investigativa" que posibilitará el logro de unos objetivos concretos. Por ello, la didáctica, como se anunciaba antes, cumple un papel determinante en el momento de creación de la estrategia, pues coadyuvará, a partir de sus principios y fines, a perfilar y refinar el grado de posibilidad de éxito de la estrategia diseñada.

Finalmente, se pude afirmar que la relación que se establece entre la estrategia con el método y la didáctica, principalmente esta última, pretende determinar los

IV

METÓDICA: LA REGULACIÓN DE LOS PROCEDIMIENTOS EN LOS PROCESOS DE INDAGACIÓN CIENTÍFICA

Para Wolfgang Klafki (1991:85-108) la metódica depende de las decisiones sobre los objetivos y contenidos, por ello, la metódica tiene su criterio en la didáctica, en sentido estricto, en consonancia con el método de la enseñanza. Ella construye las formas de organización y realización de la enseñanza y el aprendizaje fundamentalmente con base en el planteamiento de objetivos emancipatorios; es decir orientados hacia el desarrollo de la capacidad de auto y codeterminación de los estudiantes; y en el caso de la investigación científica, define los formas y procedimientos operables en la consecución de la premisa inicial, planteada en el problema de investigación (90).

La metódica, entonces, en el **plano del proceso docente educativo**, es una forma o **método de enseñanza y aprendizaje**, que busca un aprendizaje dirigido hacia la comprensión, hacia el descubrimiento, o, en una medida creciente, hacia el auto-control y auto-dirección del alumno sobre los procesos de aprendizaje percibidos por él como necesarios. Así la metódica tiene el sentido de hacer posible que el alumno se enfrente con contenidos orientados hacia un fin, en hacer accesible al educando, la estructura de la temática en su comprensión y análisis.

Por ello se puede afirmar que la metódica establece una **relación deductiva entre temática didáctica y método** de enseñanza; de tal manera que ella funciona como una dimensión de decisión, que tiene como objetivo primordial determinar las formas de organización y realización enseñanza y aprendizaje, de acuerdo a un fin.

En el plano de los **procesos teóricos y prácticos de la investigación** la metódica establece los vínculos de procedimiento entre la estrategia didáctica, el método y la metodología que debe seguir el sujeto en la búsqueda, creación y estructuración de ideas y huellas que lo puedan acercar con rigor y seriedad a descubrimientos cada vez más sólidos en el contexto de la ciencia y la cultura. Es por ello que el objetivo primordial de la metódica es el de orientar y aglutinar en una misma dirección los diversos medios teóricos y prácticos que intervienen en los procesos de investigación, entre ellos, por supuesto, la estrategia, la didáctica, el método y la metodología. Ahora bien, ¿por medio de qué elementos se puede alcanzar dicha coordinación al son de un mismo objetivo? Ello es asunto de **la mediación,** objeto de estudio del siguiente apartado.

Antes de abordar el concepto de mediación, se debe decir que, en síntesis, **la metódica es un método**, **en el contexto de la didáctica,** que ofrece formas de estructuración de procesos de aprendizaje, en relación con el conocimiento, y en donde la enseñanza se concibe como un proceso de interacción, un tejido de relaciones, de percepciones, de expectativas, comunicaciones, influencias recíprocas, acciones entre las personas que participan en él, para propiciar procesos de socialización e interacción con el conocimiento.

Por último, la metódica, que cumple un papel fundamental en esa relación de la didáctica con el conocimiento, es concebida por la profesora Hildamar Rodríguez como una disciplina, mas no como un hacer instrumental o como un conjunto de procedimientos técnicos, que proporciona la reflexión sobre la forma en que se resuelven los problemas en el proceso de la enseñanza y del aprendizaje, con sus múltiples formas (Entrevista, 2001). De igual manera, considera que desde una visión clásica la metódica se entiende como la **ciencia que trabaja todo lo relacionado con el método**: camino o proceso técnico de definición, de cómo resolver el problema de la enseñanza con miras en producir un mejor aprendizaje. Dentro de esta concepción el maestro está olvidado, y el alumno ocupa un lugar destacado, asunto que no sucede desde la perspectiva alemana de la didáctica (2001).

V

MEDIACIÓN: O LA INSTANCIA INTEGRADORA DE LOS LENGUAJES DISÍMILES EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA

Muchos de los referentes bibliográficos que se encuentran sobre este concepto se ubican en contextos científicos o filosóficos dada la figura de conexión o enlace que se establece entre varios componentes al interior –**lo particular**– o exterior –**lo general**– de las disciplinas o ciencias. Para el caso de nuestro interés, es importante destacar el papel de la mediación en el contexto pedagógico y en los procesos de investigación, pues dicho concepto ha sido eje de referencia para crear procesos significativos que tienden a la reconciliación o reunión de dos entes, que pueden o no ser antagónicos, necesarios para alcanzar un propósito específico.

La mayoría de las definiciones se ubican en el plano de la "resolución de conflictos al interior de las sociedades", mas no en la solución de problemas, en **la aprehensión del conocimiento académico, o en** l**os procesos de investigación científica**. Es por ello que descartamos todas aquellas que se enfocan hacia la solución de conflictos, para dar paso a aquellas concepciones que se ubican en el campo de la pedagogía y la investigación.

En este plano, encontramos varias nociones de dicho concepto desde una perspectiva pedagógica. Liliana Mejía desarrolla la tesis sobre el currículo como mediador cultural; para ella, **la investigación pedagógica** concibe el currículo como un "texto mediador que contiene diversas lógicas organizativas sobre el mundo social, cultural, productivo y científico en un momento histórico dado" (2000:24). En esta perspectiva se entiende la mediación como un componente **facilitador en la recepción de la cultura y la ciencia** por parte del hombre, y cuya aceptación sólo es posible por medio de un currículo integral, que agrupa tanto al conocimiento como a las diferentes concepciones culturales y artísticas, de incidencia y relación significativa en la formación del hombre. Es por ello que para Mejía el currículo debe estar articulado con las líneas de investigación en pedagogía, pues su función de mediador le facilita la generación de vínculos y transformaciones para la creación y acogimiento de nuevas formas de afrontar el mundo, bien sea desde la ciencia y la técnica, o desde lo social y cultural.

Una mirada filosófica al concepto de mediación nos lleva a remitirnos a la figura de Hegel, para quien el dominio de la razón se manifiesta en la circulación de una red de mediaciones que ayudan a su configuración; de esta forma, la mediación hace posible el tránsito de una repetición o redundancia a un pensamiento lógico, a una unidad de identidad y de diferencia, a una mirada más unívoca del mundo (Sánchez, 1999: 62). En esa medida, afirma el autor, la mediación acepta la relación, la negación, la afirmación, la diferencia, la deducción y demás circunstancias que intervienen en la formación del pensamiento reflexivo, en últimas, crítico (73). Sin embargo, para Hegel la mediación no está sometida a una forma exacta o medida precisa en los procesos de pensamiento sobre el hombre o la ciencia, antes bien, afirma que ella "persevera en su resistencia

clandestina. Como transformista, adquiere en cada contexto un aspecto distinto que le sirve para escaparse de las celadas planeadas por el Concepto" o disciplina que la abrace (81). Se entiende entonces la figura de **la mediación como una *metáfora,*** que se oculta, protege y actúa a través de otras palabras o elementos que intentan hallar la lógica del pensamiento humano; en otras palabras, la mediación funciona como dispositivo oculto, pero funcional y práctico, en los **procesos de razonamiento y comunicación** que indaga en aras de encontrar la claridad a preguntas, problemas o situaciones complejas propias de la ciencia y la vida humana. Y en dichos procesos, como es obvio, aparecen los componentes de método, metodología, didáctica y estrategia, agrupados bajo el abrazo de la metódica, para constituir el lugar desde el cual surgen los interrogantes, las propuestas y las formas de abordarlos; formas en las que viene a intervenir con mayor decisión la figura de la mediación.

Daniel Prieto sostiene que la mediación es un elemento que, en el campo de la pedagogía, facilita la aprehensión y **la vinculación con otras disciplinas y ramas de la ciencia** al interior de las prácticas pedagógicas (2000:29), y que facilitan y promueven el aprendizaje de los sujetos, así como la apropiación del mundo y de sí mismos. Aboga el autor por un tipo de mediación más decidida por parte de la pedagogía y sus agentes involucrados en ella, por ello afirma que se deben superar todas las diferencias que todavía hoy perduran en la mediación entre la palabra oral y escrita, para acceder a un tipo de mediación más práctica y objetiva, desde las nuevas tecnologías, y así tener acceso a la construcción de conocimientos "desde todos los horizontes de la vida y de la creación del ser humano" (34).

En esta misma dirección, es decir, centrada en la concepción de las nuevas tecnologías como elementos mediadores entre el hombre y el conocimiento en los

procesos de aprendizaje, se ubica la disertación del semiólogo Jaime Iván Hurtado, pues para él, los medios influyen hoy de manera trascendental en los procesos cognoscitivos del hombre que lo llevan a apropiarse de la ciencia y de la cultura de la humanidad (1999:90). Considera que la buena recepción de los medios tecnológicos modernos, en aras de dar solución a los problemas que demanda actualmente la educación, requiere de un intermediario que haga las veces de mediador pedagógico para su buen desarrollo, de tal manera que haya "nuevos ambientes de aprendizaje, esquemas mentales o repertorios del conocimiento" (91). Dicho intermediario se construye en esa relación dialógica e interactiva entre el profesor o investigador y el estudiante o sujeto central de los procesos de enseñanza aprendizaje. En últimas, propone **la mediación como un lineamiento o forma de acceder, por medio de las nuevas tecnologías, al conocimiento, a los procesos de investigación científica.** En este punto el concepto de mediación deja de ser concebido desde el marco pedagógico y didáctico para interactuar, como actor importante, en las búsquedas que cualquier disciplina del saber hace en su afán de renovar o descubrir conocimientos.

De igual forma, Guillermo Orozco (1989:9) propone la figura de la mediación como posibilidad cognoscitiva tendiente a la generación de nuevos aprendizajes significativos para el hombre; en esa medida, advierte que no puede haber, en cualquier contexto o área de las ciencias, un proceso de conocimiento significativo sin que haya de por medio el elemento mediador entre las estructuras del pensamiento superior y la realidad concreta o disciplina específica del sujeto que facilite el ascenso al saber. Recomienda como herramienta útil en dicho proceso **la implementación de estrategias didácticas** como el video con temas y estructuras educativas que ayuda, por medio del lenguaje visual y la conducción

del maestro, a asumir una actitud adecuada en la forma como se relaciona el hombre con el mundo, con la ciencia (15).

Ante la pregunta de cómo enfrentar el desafío de mejorar la calidad de la educación en el aula, las tentativas de respuestas son importantes porque entregan información para el desarrollo de **estrategias pedagógicas** productivas dentro del aula; en dicho desarrollo, plantea el autor, ha predominado la ausencia de mediaciones efectivas que permiten el mejoramiento de la calidad de la educación, y por ende, un grado de desarrollo de los procesos de investigación científica. Se plantea además, que incluso en la educación superior se detectan grandes vacíos en la adquisición por parte del hombre de nuevos conocimientos; y la razón de ello se debe a la poca importancia que se le ha prestado a la creación de un elemento mediador entre los social y lo científico, entre lo abstracto y lo cotidiano, en últimas, entre el hombre y la ciencia (16). Por ello, proponemos, a partir de nuestra reflexión, indagar y construir un "modelo de mediación didáctica" que haga las veces de modelador o facilitador, eficiente y productivo para la generación de hombres inquietos y dispuestos a enfrentar los retos que ofrece un mundo cada vez más incierto, menos abarcable, y más desconocido al que se debe abordar desde componentes pedagógicos y científicos significativos como son **aquellos que conforman la metódica, cruzados, como ya se ha mencionado, por la figura benévola de la mediación**.

Desde el plano de los procesos de comunicación aparece la disertación que María José Lucerga presenta sobre la mediación. Afirma que así como la comunicación no es sólo un asunto de dos, pues en ella participan otros agentes que permiten la obtención del mensaje, asimismo la relación que se establece entre el hombre y la ciencia también implica la presencia de un tercero, u otros según el caso, que

permita la fijación e interpretación adecuada del mundo y sus diversas transformaciones sociales, culturales y científicas; a ese tercero lo denomina "mediador" (1997:112). Es de anotar que si bien el abordaje del concepto pareciera ubicarse en un ámbito bastante extenso del conocimiento, el autor se inclina por una mirada un poco reducida porque se instala en el campo netamente sociopolítico para rescatar la figura del mediador, sus tipologías y clases existentes de acuerdo al problema o situación a enfrentar. No obstante, dentro de las tipologías y definiciones acerca del concepto de mediación, se percibe su importancia en el momento de la interacción que ejerce el sujeto y su objeto de conocimiento con el tercer componente o figura mediadora que asegura la realización de la búsqueda o proceso de conocimiento; en esa medida, la concepción de mediación para el autor se constituye como una clave de interpretación en las lecturas que hace el hombre de sí mismo y del mundo en que habita.

Ya en el contexto de la pedagogía, y su relación con la ciencia, el profesor Alberto Echeverri afirma que en la actualidad, uno de los problemas cruciales de la pedagogía es **la traducción de los lenguajes de las ciencias naturales y humanas** a los conceptos que la pedagogía ha manejado desde la Ilustración (1997:11); traducción que debe ser asumida como una mediación que permita la realización del flujo comunicacional al entender la pedagogía, la didáctica, el curriculum, el método, la informática y la enseñanza de las ciencias como producción de medios; de esta manera la mediación es en sí misma conocimiento, se instala como núcleo de saber para las diferentes disciplinas y ciencias que la habitan.

En efecto, si la mediación es el instrumento para apoderarse de la verdad de otras ciencias, inmediatamente se advierte, según el autor, que la aplicación de un instrumento a la práctica pedagógica no deja a ésta tal y como ella es para sí, sino la que la modela y altera (13). Por tanto, continúa el profesor, la mediación es simulación en tanto hace del espacio pedagógico (aula, escuela, imagen) el lugar de la reproducción de conceptos, teorías, prácticas y experiencias procedentes de la ciencia y la cultura (14).

Es por ello que propone el reconocimiento de que la mediación, cualquiera que sea, además de producir medios e intervenir en el método, es ella misma conocimiento, objeto de reflexión en cuanto ha transitado por innumerables campos de saber que no se reducen al aula o a la relación maestro-alumno. El problema no es sólo atender a la manera como desde múltiples ciencias y saberes se determina la composición de la mediación, sino dar cuenta de **cómo funcionan los conceptos componentes de la mediación a través de las múltiples ciencias y saberes** (14).

En el campo literario, y su influencia en el proceso de enseñanza aprendizaje del Español y la Literatura, la profesora Elvia María González propone la figura de la mediación como herramienta innovadora que le permite al discente acceder a la cultura, y a la ciencia en general, de manera más placentera y utilizando todas sus **habilidades y competencias superiores que se traducen en estrategias** de lectura. Dicha mediación no la constituye el docente como tal, sino los métodos o instrumentos que él construye para hacerle más atractivo al discente su encuentro o relación con el mundo de las letras, de la sensibilidad artística. En este sentido, se entiende la mediación como un ayudante en el proceso de enseñanza aprendizaje, un ayudante que será pertinente en la medida que su constructor

supere los niveles cotidianos de realidad y acceda a formas novedosas, sensibles e imaginativas de interactuar con el mundo, y que posibilitan el encuentro del estudiante con la ciencia y el arte, máximas instancias del conocimiento.

Se puede afirmar, luego de leer las distintas reflexionas que se tejen en torno a dicho concepto, que **la mediación se erige como eje o pilar sobre el cual los demás conceptos tendrían razón de ser dentro de la didáctica y las prácticas investigativas.** Ya se había anunciado que la didáctica, más que comunicación o acción ejecutora de una metodología pedagógica, es mediación; mediación que se centra fundamentalmente en el componente método del proceso docente educativo, por lo tanto, su función es definitoria para el desarrollo de una propuesta estructurada que conlleve a la aplicación y desarrollo de una metodología que ayude a resolver los problemas que se generan en los procesos pedagógicos e investigativos. En este sentido entonces, la mediación se constituye como el elemento modelador de las acciones del componente método al interior de una didáctica que los envuelve, organiza y dirige para el logro de unos objetivos concretos; en últimas, **la didáctica sería la encargada de mediar directamente entre método, metodología, estrategia y metódica** en aras de la consecución de un adecuado y productivo proceso de investigación y de docencia en el contexto universitario.

CONCLUSIÓN

Una vez abordados los diferentes conceptos, articuladores del componente método de la investigación anunciada, es necesario entrar a la reflexión sobre la manera como dichos conceptos se vinculan en las relaciones funcionales entre docencia e investigación, a fin de establecer, como ya se había anunciado, la construcción de un modelo didáctico universitario que desarrolle procesos de inteligencia tanto en el personal docente como estudiantil.

La relación entre docencia e investigación, a luz de los objetivos de esta investigación, busca mejorar las condiciones de la educación, para hacerla mejor, más rigurosa en la socialización y creación de conocimientos, los cuales se originan a partir de los procesos de iniciación investigativa, es decir, a partir de las búsquedas que se exploran en el camino hacia la razón, hacia condiciones cada vez más necesarias y originales que permitan pensar y recrear el mundo, su naturaleza. Desde esta perspectiva, es imperante que el docente investigador conozca el lugar, corriente o concepto desde el cual habla para lograr hacer un estudio sistemático, tanto de la didáctica como de la misma actividad docente e investigativa que realiza. Por ello, resulta trascendental el estudio de los conceptos, en especial el de mediación, método, metodología y estrategia por la

relación indispensable que se establece entre estos con la didáctica, con aquel saber que se produce luego del encuentro entre la enseñanza y la ciencia específica.

Hoy más que nunca se hace necesario que la universidad propicie la formación de un espíritu investigativo, una formación sólida que le permita al profesional tomar posición crítica, desde su saber específico, sobre lo cotidiano y lo científico en aras de encontrar un camino por el cual emprender búsquedas nuevas, o cuestionar las ya existentes, en el campo de la pedagogía, la ciencia y el arte. De esta forma se estaría contribuyendo al mejoramiento de nuestra práctica pedagógica y a la formación de una nueva generación de investigadores que quieran hacer de la educación una acción de deleite, con pasión verdadera, que nos brinde alegría, que sea singular, noble y sobre todo que estimule la sensibilidad, la emoción y el saber.

Por tanto, es imprescindible reconocer que la investigación debe ser parte intrínseca de las tareas de un profesor, y se deben tomar medidas para favorecer la actividad investigadora en su labor docente. Nuestra universidad colombiana debe fomentar la investigación porque si no corre el grave peligro de acabar siendo sólo un lugar "donde se dan clases" mientras la creación de nuevos conocimientos se lleva a cabo en otros lugares del planeta; y si es así, no existiría ninguna razón para su existencia. Y es aquí donde cobra importancia la creación de un modelo didáctico que **medie** en la relación de dichas actividades, mediación que se establece entre las concepciones pedagógicas con el currículo en el proceso docente educativo.

En este sentido, se señala que la concepción del método y la metodología requerida para abordar el problema planteado a investigar, dependerá exclusivamente de la naturaleza de dicho problema, es decir, el maestro investigador accederá a un método propio, adecuado y verosímil que le permita aprehender el objeto de su búsqueda, es decir, el problema planteado. De esta forma se precisa que no habrá un camino único ni una metodología estándar que permita homogenizar los procesos de investigación, sino, que cada situación investigativa creará las condiciones propias de trabajo, donde, sin falta, estarán los componentes método y metodología dispuestas para la ejecución de tareas propias y afines al objeto de análisis, componentes que se agrupan bajo la figura de la metódica o patrón que condiciona las búsquedas investigativas.

No hay duda entonces, que los componentes método y metodología constituyen un eslabón importante y necesario para la ejecución de la investigación porque evidencian grandes retos que se debe plantear el maestro investigador en su quehacer educativo, y específicamente desde la investigación o indagación, bien sea en el aula de clase, laboratorio o cualquier otro espacio. El llamado es claro: sea idóneo en su saber, conozca las limitaciones de su proyecto y logre crear un método y una metodología apropiadas para afrontar una adecuada investigación, y así lograr encausar las energías y propósitos propios en la búsqueda de herramientas para la obtención de respuestas o nuevos conocimientos.

Por otro lado, el componente estrategia es de vital importancia para la concreción de los dos anteriores, pues éste es el que permite que haya un diseño pertinente que guíe la ejecución de la investigación, en aras de encontrar la forma necesaria para la solución de la pregunta problemática señalada con anterioridad; es decir, el diseño de la estrategia hace parte del componente metodología, porque es allí

donde el docente investigador matiza una estrategia que lo lleve a pensar, indagar, argumentar y a crear acciones concretas que den lugar a una idea nueva, a una solución de la carencia o problema inicial.

El concepto de estrategia estaría entonces mediado por el concepto de metodología, pues no podría funcionar adecuadamente sin un marco de referencia que le dé sentido y valor de acuerdo a unos objetivos previos, conducentes al desarrollo de la investigación. También se puede afirmar que la estrategia está subordinada a los planes de ejecución que proponga la metodología seleccionada, ya que de acuerdo a las necesidades de esta última, se crearía la estrategia o estrategias pertinentes que ayuden en el abordaje de la actividad investigativa. Asimismo, es válido afirmar que el concepto de estrategia crea sus vínculos con el concepto de didáctica en la medida en que la esfera de acción de esta última invade los terrenos propios de la estrategia, o viceversa, lo cierto es que ambos conceptos interactúan en la consecución de los objetivos propuestos por los sujetos en sus labores académicas y de investigación.

Finalmente, el concepto de mediación sería el eje o pilar sobre el cual los demás conceptos tendrían razón de ser dentro de la didáctica y las prácticas investigativas. Ya se había anunciado que la didáctica, más que comunicación o acción ejecutora de una metodología pedagógica, es mediación; mediación que se centra fundamentalmente en el componente método del proceso docente educativo, por lo tanto, su función es definitoria para el desarrollo de una propuesta estructurada que conlleve a la aplicación y desarrollo de una metodología que ayude a resolver los problemas que se generan en los procesos pedagógicos e investigativos. En este sentido entonces, la mediación se constituye como el elemento modelador de las acciones del componente método al interior

de una didáctica que los envuelve, organiza y dirige para el logro de unos objetivos concretos; en últimas, la didáctica sería la encargada de mediar directamente entre método, metodología, estrategia y metódica en aras de la consecución de un adecuado y productivo proceso de investigación y de docencia en el contexto universitario.

Desde esta perspectiva, se plantea entonces la necesidad de crear una cultura de la investigación en la institución universitaria, a partir de problemas reales, que surjan de las necesidades que se crean al interior de la misma, y cuya investigación o abordaje conduzca al mejoramiento de la calidad de la educación. Desde esta actitud, se concibe la investigación como base de la enseñanza y como modelo para la adquisición y el desarrollo del conocimiento.

El docente investigador, como enseñante de una disciplina, y como guía de nuevos conocimientos, estará siempre en condiciones de guiar al estudiante por los caminos de la razón en aras de conseguir de él un sujeto pensante, con una formación íntegra que le permita descifrar las pistas que se le imponen en una sociedad cada vez más cambiante, menos integrada y exigente en la aceptación de nuevos paradigmas sociales o científicos. Si la enseñanza que reciben nuestros estudiantes les permitiera alcanzar la capacidad de argumentación ante cualquier situación de la vida, por más cotidiana o importante que fuera, tendríamos, seguramente, una clase de estudiantes capaces de pensar el mundo y proponer alternativas posibles a muchos de las dificultades que lo afectan.

Para ello, es de vital importancia un modelo didáctico que oriente la conquista de importantes procesos de investigación y de docencia en la Universidad, que tengan claro los componentes o conceptos articuladores que guiarán la búsqueda, el abordaje y la recreación de los nuevos saberes.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez Serna, José Luis. "La dialéctica en la metodología y sistematización". en: Debate. No. 10, octubre-noviembre, 1999. p. 33-37.

Arango, Ignacio. *Método de trabajo en la Universidad.* Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 1996.

Carvajal, Lizardo. *Metodología de la investigación*. Cali: Editorial Futuro, 1992.

Claparede, Edwar. *La escuela y la psicología*. Buenos Aires: Losada, 1965.

Comenio, Juan Amos. *Didáctica Magna.* México: Porrua, 1976.

Dewey, Jhon. *Democracia y Educación*. S.c., Losada, 1960.

Echeverri Sánchez, Alberto. "Pedagogía, Mediación y enseñanza de las ciencias". en: *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín, No. 18 Vol. 9, mayo-agosto, 1997. p.11-14.

_____ "La Didáctica". En: *Gaceta Didáctica*. Medellín, Universidad de Antioquia, No. 3, 2000.

Flórez, Rafael. *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: McGraw Hill, 1994.

Foucault, M. *Hermenéutica del sujeto*. Madrid: s.c., 1994.

Gil Pérez, Daniel. "El surgimiento de la didáctica de las ciencias como campo específico de conocimientos" en: *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín, No. 25, Vol.11, sep-dic., 1999. p.13-65.

González Agudelo, Elvia María. *Corrientes Pedagógicas Contemporáneas.* Medellín: Facultad de educación, 1999.

_____ "La pedagogía de la imaginación: la vida en letras". en: *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín, No. 19-20, Vol. 9-10, enero-abril. p.183-204.

Hurtado Bonilla, Jaime Iván. "Medios, mediaciones y currículo: notas para la gestión educativa". en: *Revista de la Universidad de la Salle*. Bogotá, No. 29, Vol. 20, noviembre de 1999. p.87-95.

Klafki, Wolfgang. "Sobre la relación entre didáctica y metódica" en: *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín, No. 5, Vol. 2, octubre, 1990. p.85-108.

Lacueva, Aurora. "Retos y propuestas para una didáctica contextualizada y crítica". en: *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín, No. 18 Vol. 9, mayo-agosto, 1997. p.41-82.

Lucerga Pérez, María José. "Sobre árbitros, traductores y celestinas. La figura del mediador como instancia metacognitiva". en: *Revista de Investigación Lingüística*. Murcia, No. 1, Vol. 1, 1997. p.111-133.

Makarenko, Anton Semionovich. *Poema Pedagógico*. 4ed. España: Planeta, 1981, 573p.

Martínez, José. "Las seis dimensiones de la Educación para los medios (Metodología de Evaluación)". en: Estudios Venezolanos de Comunicación (Caracas). No. 103, julio-septiembre, 2000. p. 33-47.

Mejía Botero, Liliana. "El currículo como mediación cultural y pedagógica". en: *Hojas Universitarias.* Universidad Central, Bogotá, No. 49, julio de 2000. p.24-31. También en:
http://www.ucatolicamz.edu.co/vicerrectorias/invest/boletin/conlin5c.htm

Mora Penagos, William. "Naturaleza del conocimiento científico e implicaciones didácticas" en: *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín, No. 18, Vol. 9, mayo-agosto, 1997 p.133-144.

Newman, Denis "La zona de construcción del conocimiento: Mediación social y trabajo por un cambio cognitivo en educación". En: http://www.metabase.net/docs/ugb/02855.html

Not, Louis. *Las pedagogías del conocimiento*. México: Fondo de la cultura Económica, 1994.

Orozco Gómez, Guillermo. "Mediaciones cognoscitivas y videos educativos -un reto para la producción del aprendizaje". en: *Signo y pensamiento*. Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, No. 14, primer semestre de 1989. p.9-19.

Pestalozzi. *Cómo Gertudis enseña a sus hijos*. s.p.i

Plá León, Rafael. "Para una metodología de la investigación del pensamiento latinoamericano". en: Islas (Cuba). Vol. 41, No. 119, enero-marzo, 1999. p. 77-82.

Prieto Castillo, Daniel. "Mediación pedagógica y contexto digital". en: *Revista Universidad Pontificia Bolivariana*. Medellín, No. 147, Vol. 48, 2000. p.27-38.

Rodríguez, Hilda Mar. Entrevista. Medellín, septiembre de 2001.

Sabino, Carlos. *El proceso de investigación*. Buenos Aires: Editorial Lumen-Humanitas, 1996.

Sánchez López, Jorge. "Mediación, metáfora y complejidad". en: *ER, Revista de Filosofía*. Sevilla, No. 26, 1999. p.47-84.

Sobevats, Yolanda M. "La observación y su metodología en la educación primaria". en: Educación (La Habana) No. 99, enero-abril, 2000. segunda época. p. 12-18.

Von Cube, Felix. *La ciencia de la Educación*. Barcelona: Ceac, 1981.

Otras fuentes en Internet:

"¿Cómo y cuándo se aprende? implicaciones para el desarrollo de estrategias pedagógicas en el aula". en:
http://www.cec.uchile.cl/~fquezada/rnotsep95.pagi.html

"Defensa de la salud, capacitación y mediación". en:
http://www.ua.es/dsp/matdocente/Carlos2.html

"La investigación como metodología didáctica". en:
http://www.intec.edu.do/~cdp/docs/investigacionmetodologia.html

"Metodología e investigación". en:
www.geocities.com/uny_ve/programas/metodologia_de_la_investigacion.html