

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TESIS DE MAESTRÍA

TEMA:

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN EL AULA PARA LA ENSEÑANZA DE LA
ASIGNATURA COMUNICACIÓN ORGANIZACIONAL DE LA FACULTAD DE
CIENCIAS SOCIALES Y COMUNICACIÓN (CASO: UNIVERSIDAD
INTERNACIONAL DEL ECUADOR)**

**PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE MAGÍSTER EN CIENCIAS DE
LA EDUCACIÓN**

ASESOR: MSC. MARÍA PATRICIA ERAZO ORTEGA

AUTOR: LIC. MARÍA CRISTINA RAMÍREZ FLORES

QUITO, OCTUBRE 2017

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

DECLARACIÓN y AUTORIZACIÓN

Yo, María Cristina Ramírez Flores, C.I. 1718235094 autor del trabajo de graduación intitulado: **"Estrategias didácticas en el aula para la enseñanza de la asignatura Comunicación Organizacional de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación (CASO: Universidad Internacional del Ecuador"** , previa a la obtención del grado académico de **MAGISTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN** en la Facultad de **Ciencias de la Educación**:

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través de sitio web de la Biblioteca de la PUCE el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de Universidad.

Quito, 11 de octubre del 2017


C.I. 1718235094

Dedicatoria

Dedico este proyecto de tesis a:

Dios quien ha sido mi guía y fortaleza en todo momento. Me ha brindado la oportunidad de cumplir mis sueños y siempre le estaré agradecida.

A mis padres, en especial a mi papá, que no está junto a mí pero sé que desde el cielo está muy orgulloso. A mi madre, que siempre ha estado a mi lado y que con su ejemplo me ha enseñado que con esfuerzo y constancia uno logra sus objetivos en la vida.

A esa persona tan especial y única que es mi felicidad y que me ha demostrado lo bonito de la vida.

Agradecimiento

A todos a quienes he dedicado mi trabajo. Especialmente a la Msc. María Patricia Erazo Ortega, directora de mi tesis, que ha sido un gran apoyo y guía durante el desarrollo del presente trabajo de titulación. ¡Muchas gracias Paty por su dedicación y ánimos siempre!

A todos los profesores de la Maestría en Ciencias de la Educación, quienes me aportaron valiosos conocimientos

A la Universidad Internacional del Ecuador, quien me permitió realizar la investigación para mi trabajo de titulación y me brindo las herramientas e información necesaria para el desarrollo de mi proyecto.

Tabla de contenido

Resumen.....	X
Abstract	XI
Introducción	1
CAPÍTULO I: MARCO REFERENCIAL.....	3
1.1. Formulación del Problema	3
1.2. Objetivos de la Investigación	7
1.2.1 Objetivo General:	7
1.2.2. Objetivos Específicos:.....	7
1.3. Justificación de la Investigación	8
1.4. Bases Legales	9
1.5. Orientación metodológica de la investigación	13
CAPÍTULO II: FORMULACIÓN TEÓRICA	14
2.1. Estado del Arte de la Investigación.....	14
2.2 Bases Teóricas.....	18
2.2.1. Procesos de aprendizaje en el aula	18
2.2.2. Teorías de Aprendizaje	18
2.2.3. Definición de aprendizaje	24
2.2.4. Elementos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje	27
2.2.5. Fases del proceso de aprendizaje	29
2.2.6. Clasificación del aprendizaje	30
2.2.7. Tipos de aprendizaje	31

2.2.8. Evaluación del Aprendizaje	33
2.3. Comunicación Organizacional	36
2.3.1. Antecedentes y Tendencias de la Comunicación Organizacional.....	37
2.3.2. Definición de Comunicación Organizacional	40
2.3.3. Funciones de la Comunicación Organizacional	42
2.3.4. Flujo de la Comunicación en la Organización	43
2.3.5. Comunicación Interna vs Comunicación Externa.....	45
2.3.6. Identidad e Imagen Corporativa.....	48
2.3.7. Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la Comunicación Organizacional .	53
2.4. Estrategias didácticas en el aula	55
2.4.1. Definición de estrategia didáctica	56
2.4.2. Clasificación de las Estrategias Didácticas	58
2.4.3. Elementos para el diseño de estrategias didácticas	63
2.4.4. Diferencias entre Estrategia didáctica, Técnica y Método.....	69
2.4.5. Tipos de estrategias didácticas	71
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	90
3.1. Diseño y Tipo de Investigación.....	90
3.2. Unidad de Estudio	91
3.3. Operacionalización de Variables.....	92
3.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.....	95
3.4.1. Observación.....	95

3.4.2. Encuesta	96
3.4.3. Entrevista.....	97
3.5. Presentación y análisis de resultados	97
3.5.1. Técnica e Instrumento: Observación-Lista de Cotejo	97
3.5.2. Técnica e Instrumento: Encuesta-Cuestionario.....	104
3.5.3. Técnica e Instrumento: Entrevista-Grupo Focal	119
3.6. Análisis de resultados.....	123
3.6.1 Análisis de resultados: Lista de cotejo	123
3.6.2. Análisis de resultados: Encuestas a estudiantes	124
3.6.3. Análisis de resultados: Encuestas a docentes.....	126
3.6.4. Análisis de los resultados: Grupo focal.....	130
CAPÍTULO IV: PROPUESTA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	132
4.1. Estrategias didácticas para la Asignatura Comunicación Organizacional	132
Estrategia 1: El encanto de la Comunicación Organizacional	133
Estrategia 2: Forjadores de la Comunicación.....	136
Estrategia 3: Origen de la Comunicación Organizacional	138
Estrategia 4: Conociendo la comunicación interna y externa	140
Estrategia 5: “Sucedió algo terrible en mi empresa... ¿Cómo lo comunico?	142
Estrategia 6: Convirtámonos en estrategias	144
Estrategia 7: Manos a la obra. Realicemos un Plan de Comunicación	146
Estrategia 8: ¡Apliquemos lo aprendido!	148

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	151
Conclusiones	151
Recomendaciones y sugerencias	153
Referencias Bibliográficas	155
Apéndice A: Lista de Cotejo	164
Apéndice B: Encuesta estudiantes asignatura Comunicación Organizacional, Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación Social de la Universidad Internacional del Ecuador.	166
Apéndice C: Encuesta docentes asignatura Comunicación Organizacional, Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación Social de la Universidad Internacional del Ecuador.....	170
Apéndice D: Grupo Focal estudiantes de la carrera Comunicación Organizacional y Relaciones Públicas que están cursando la asignatura Comunicación Organizacional, en el período abril-agosto 2017	175
Apéndice E: Estrategia 1-El encanto de la Comunicación Organizacional/ Acción 2: Conocimientos y habilidades (Reconociéndonos)	176
Apéndice F: Estrategia 1-El encanto de la Comunicación Organizacional/ Acción 3: Socializar el contenido de la asignatura (Exploremos).....	177
Apéndice G: Estrategia 3: Origen de la Comunicación Organizacional/Acción 2- Foro (Discutamos).....	180
Apéndice H: Estrategia 3-Origen de la Comunicación Organizacional/ Reconocer las principales características de las teorías de comunicación (caras, gestos y teorías de comunicación organizacional)	181

Lista de Tablas

Tabla 1:	71
Tabla 2	98
Tabla 3	100
Tabla 4	102
Tabla 5	119
Tabla 6	132

Lista de Figuras

<i>Figura 1.</i> Elementos proceso de enseñanza-aprendizaje	27
<i>Figura 2.</i> Planificación de la asignatura Comunicación Organizacional acorde al propósito y objetivos de la carrera	104
<i>Figura 3.</i> Socialización del programa microcurricular de la asignatura Comunicación Organizacional	104
<i>Figura 4.</i> Componentes del programa microcurricular de la asignatura Comunicación Organizacional	105
<i>Figura 5.</i> Objetivo de la asignatura Comunicación Organizacional.....	105
<i>Figura 6.</i> Unidades y contenidos poseen un componente teórico y práctico.....	106
<i>Figura 7.</i> Estrategias didácticas utilizadas con mayor frecuencia por el docente	106
<i>Figura 8.</i> Estrategias utilizadas facilitan el proceso de aprendizaje en el aula.....	107
<i>Figura 9.</i> Las estrategias utilizadas por los docentes son suficientes para comprender la asignatura	107
<i>Figura 10.</i> Recursos didácticos que utiliza con mayor frecuencia el docente	108
<i>Figura 11.</i> El aprendizaje de la asignatura Comunicación Organizacional, mejoraría implementando nuevas estrategias.....	108

<i>Figura 12.</i> Porcentaje de aprendizaje práctico y autónomo.....	109
<i>Figura 13.</i> Técnicas para evaluar el desempeño de los estudiantes.....	109
<i>Figura 14.</i> Instrumentos para evaluar el desempeño de los estudiantes	110
<i>Figura 15.</i> Retroalimentación por parte de los docentes	110
<i>Figura 16.</i> Planificación de la asignatura Comunicación Organizacional.....	111
<i>Figura 17.</i> Objetivo de la asignatura Comunicación Organizacional.....	111
<i>Figura 18.</i> Componentes de la asignatura Comunicación Organizacional.....	112
<i>Figura 19.</i> Importancia y peso de los componentes de la asignatura Comunicación Organizacional	112
<i>Figura 20.</i> Comunicación del programa microcurricular de la asignatura Comunicación Organizacional.....	113
<i>Figura 21.</i> Componente teórico y práctico de las unidades o contenido	113
<i>Figura 22.</i> Las estrategias didácticas están basadas en:	114
<i>Figura 23.</i> Estrategias didácticas utilizadas con mayor frecuencia por los docentes	114
<i>Figura 24.</i> Estrategias didácticas que conocen los docentes	115
<i>Figura 25.</i> Recursos didácticos utilizados con mayor frecuencia por los docentes...	115
<i>Figura 26.</i> Para implementar una estrategia lo más importante es conocer:	116
<i>Figura 27.</i> Necesidad de recibir capacitación sobre el uso de estrategias didácticas	116
<i>Figura 28.</i> Porcentaje de aplicación de aprendizaje práctico y autónomo en los estudiantes.....	117
<i>Figura 29.</i> Técnicas que utilizan con mayor frecuencia los docentes para evaluar...	117
<i>Figura 30.</i> Instrumentos que utilizan con mayor frecuencia los docentes para evaluar	118
<i>Figura 31.</i> Aspectos que consideran los docentes más importantes a la hora de evaluar	118

Resumen

El objetivo de la presente investigación es proponer estrategias didácticas en el aula para la enseñanza de la asignatura Comunicación Organizacional de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación de la Universidad Internacional del Ecuador, en el período abril-agosto 2017.

Por la naturaleza de los objetivos planteados, la investigación es de tipo proyectiva, con un enfoque positivista- cuantitativo e interpretativo cualitativo, que se desarrolló en su contexto natural, en un solo momento del tiempo, aplicando instrumentos y técnicas que contribuyeron para el propósito investigativo. La unidad de estudio estuvo conformada por los estudiantes y docentes que cursaron la asignatura Comunicación Organizacional, en el período abril-agosto 2017.

Durante la investigación se pudo detectar algunas circunstancias que rodean el proceso de enseñanza-aprendizaje, que impidieron el correcto desarrollo de la misma. Así pues, en base a los hallazgos obtenidos, se presentó una alternativa de estrategias didácticas, las cuales están estrechamente relacionadas con los contenidos y resultados de aprendizaje de la asignatura Comunicación Organizacional. Dichas estrategias, por tanto, se convierten en una alternativa a ser considerada en una fase posterior de tal suerte que puedan incidir en la percepción de los estudiantes, aplicando prácticas de aprendizaje colaborativo, investigativo, contextual, analítico, los cuales generen trascendencia y significado en la formación académica y profesional de sus destinatarios.

En el presente documento se detalla tanto el proceso de investigación realizada, como el desarrollo en su totalidad de la propuesta planteada.

Palabras clave: estrategias didácticas, comunicación organizacional, estrategias de aprendizaje, proceso de enseñanza-aprendizaje

Abstract

The objective of the present research is to propose didactic strategies in the classroom for teaching the subject Organizational Communication of the Faculty of Social Sciences and Communication of the International University of Ecuador, in the period April-August 2017.

For the nature of the proposed objectives, the research is a projective type, with a positivist-quantitative approach and qualitative interpretative, developed in its natural context, in a single moment of time, applying instruments and techniques that contributed to the investigative purpose. The unit of study was conformed by the students and teachers who studied the subject Organizational Communication, in the period April-August 2017.

During the investigation it was possible to detect some circumstances that surround the teaching-learning process, which prevent the correct development of the same. So, based on the findings, an alternative was presented of didactic strategies, which are closely related to the contents and learning outcomes of the subject Organizational Communication. These strategies are intended to influence student's perceptions, applying collaborative, investigative, contextual, analytical learning practices, which generate transcendence and meaning in the academic and professional formation of students.

In the present document details both the research process realized and the full development of the proposal.

Keywords: didactic strategies, organizational communication, learning strategies, teaching-learning process

Introducción

La tesis que se presenta a continuación, se deriva de una problemática relacionada al poco empleo de estrategias didácticas en el aula por parte de los docentes de la asignatura Comunicación Organizacional de la Facultad Ciencias Sociales y Comunicación de la Universidad Internacional del Ecuador, ya que se limitan a utilizar recursos lineales y poco interactivos, consecuencia de ello se genera en los estudiantes falta de interés y motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por este motivo, el objetivo principal de la investigación, es proponer estrategias didácticas en el aula para la enseñanza de la asignatura Comunicación Organizacional de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación de la Universidad Internacional del Ecuador, en el período abril-agosto 2017. Esta propuesta pretende brindar a los docentes y estudiantes una visión más amplia y estructurada de estrategias, que pueden ser aplicadas en base a los objetivos y necesidades de los estudiantes y de la asignatura en sí.

Para lograr el objetivo propuesto, la investigación parte del diagnóstico de la situación actual de los estudiantes respecto al proceso de aprendizaje en el aula, seguido de una descripción de las estrategias didácticas que actualmente los docentes de la asignatura Comunicación Organizacional están empleando. De acuerdo, al contexto natural de la investigación, la misma tiene un carácter proyectivo, que se realiza en un solo momento del tiempo, aplicando un diseño transeccional contemporáneo y univariable.

El presente trabajo de investigación, está dividido en cuatro capítulos, mismos que se clasifican de la siguiente manera:

En el primer capítulo se describe el planteamiento del problema, objetivos y justificación de la investigación, bases legales que sustenta la misma y la orientación metodológica que permitirá conocer la naturaleza de la investigación.

El capítulo segundo contiene la formulación teórica, donde se encuentran los antecedentes de investigaciones previas que se han hecho respecto a estrategias didácticas, seguido de esto se explica detalladamente las bases teóricas, abarcando el proceso de enseñanza-aprendizaje, comunicación organizacional, su proceso, tipos y aplicación de estrategias didácticas.

El capítulo tres comprende el marco metodológico, donde se describe el diseño y tipo de investigación, unidad de estudio, operacionalización de variables, técnicas e instrumentos de recolección de datos aplicados y análisis de los resultados obtenidos.

El capítulo cuarto, abarca la propuesta de estrategias didácticas para la enseñanza en el aula de la asignatura Comunicación Organizacional de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación de la Universidad Internacional del Ecuador, en el período abril-agosto 2017.

Finalmente se establecen las conclusiones y recomendaciones, en base a la investigación y propuesta realizada.

CAPÍTULO I: MARCO REFERENCIAL

1.1. Formulación del Problema

En los últimos años, la educación ha desarrollado un proceso complejo y a la vez diverso, por las demandas del contexto sociocultural. Así pues, vivimos en la sociedad del conocimiento, donde existe una continua búsqueda para comprender el proceso de enseñanza aprendizaje, que se ha convertido en un tema trascendental de los educadores y sus instituciones. A esto hay que sumar la importancia que tienen las tecnologías de la información y comunicación en la educación y que no siempre son aplicadas en las instituciones. Por ejemplo, en algunos estudios realizados en países como Chile, Colombia, México y España se ha encontrado que:

Muchos docentes están experimentando una falta de seguridad técnica y didáctica en relación a la introducción de las TIC en el aula, dada la falta de programas de habilitación docente apropiados y debido a que no ha logrado crear las condiciones favorables para su uso pedagógico. (Díaz Barriga, 2012)

A breves rasgos, parecería sencillo el que un docente transmita su conocimiento a sus estudiantes y que éstos lo comprendan, pero se debe tener en cuenta que no siempre el proceso de comunicación docente-discente resulta pertinente, es decir comprendido y retroalimentado por sus estudiantes. A pesar que estamos en el siglo XXI, todavía existen casos en los que algunos docentes se limitan únicamente a dictar clases, bombardear a los estudiantes de información, mas no existe una real comunicación en este proceso. Lo mencionado, además de la inadecuada comunicación, acarrea una deficiencia en el proceso y calidad de la enseñanza-aprendizaje. Esto se puede constatar en Perú, donde el Vicepresidente del Consejo Nacional de Educación, Hugo Díaz, afirmó: “Somos un país demasiado inequitativo en términos de calidad de los aprendizajes” (Comercio, 2014).

El problema de comunicación entre docentes y estudiantes se ha venido observando a lo largo de los años. Existe una brecha en la forma cómo se establece el intercambio de información dentro de las aulas universitarias. Es ineludible que la responsabilidad recaiga sobre los docentes puesto que entre sus funciones sustantivas están los procesos de educar, dirigir y guiar a los alumnos; si en este marco se considera que el docente no comunica con claridad su metodología de enseñanza y los medios que va utilizar en tal propósito, incide de manera directa en la falta de motivación de los estudiantes y acaso en el bajo rendimiento académico. Según estudios, “el bajo rendimiento tiene dos principales dificultades en los estudiantes: no saben estudiar y no saben aprender. Por ello, el docente debe enfocar su trabajo en el mejoramiento de las habilidades para aprender de sus estudiantes” (García Ortiz, López de Castro Machado, & Rivero Frutos, 2014).

El docente como mediador o guía necesita de estrategias y recursos que permitan que los estudiantes desarrollen su creatividad, una participación activa, la transferencia de conocimientos, habilidades y destrezas en su aprendizaje. Esta premisa es promulgada por el Director de Docencia de EAFIT:

El educador se convierte en un acompañante de desarrollo y crecimiento personal que vela por la información integral de sus estudiantes. Así, la relación alumno-profesor deja de ser unidireccional y de instrucción, y se convierte en una relación de confianza, constructivista, propositiva y de mutuo entendimiento. Es una relación de amistad intelectual. (Arango Velásquez, 2013)

Por otro lado, es importante mencionar que no siempre los docentes hacen uso de todos los recursos didácticos que tienen a su disposición en el aula de clase, lo que genera desinterés en los estudiantes y se distraen fácilmente, ya que la clase se vuelva monótona. Por ejemplo, en un estudio realizado en la Universidad de Buenos Aires, a diferentes carreras de dicha Universidad, los estudiantes afirmaron que “sería importante el que los docentes enfatizen y relacionen la teoría con la práctica, realizando más trabajos y técnicas de

“debates” en grupo” (Mariel Del Regno, 2012). Lo mencionado demuestra claramente que existe una falta de interacción en el aula y el docente asume un rol importante en este fenómeno.

Dentro de la comunicación didáctica en el aula, los docentes muchas veces no consideran la importancia que tiene su expresión verbal en conjunto (tono de voz, contacto visual con sus interlocutores, control de movimiento y expresión corporal). Se ha podido evidenciar que algunos docentes, al momento de impartir sus clases, conservan una misma posición; el tono de voz es lineal y el contacto visual con el auditorio es imperceptible.

Desde la perspectiva Humanista, el docente ha de considerar que la comunicación en el aula debe tener carácter didáctico en donde reconozca que su misión es la de optimizar el desarrollo de los aprendizajes, aplicando estrategias y métodos de rigurosidad científica y actuando de una manera profundamente objetiva. (Quintanilla, 2013)

Por lo referido, y haciendo énfasis en la investigación propuesta, se ha evidenciado que los docentes de la asignatura Comunicación Organizacional de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación de la Universidad Internacional del Ecuador emplean pocas estrategias didácticas en el aula, limitándose solamente a emplear recursos lineales y poco interactivos. Es decir, imparten a sus estudiantes una cantidad de información teórica, que no es equiparada a la vez con la práctica, entonces los estudiantes solo se dedican a aprender los conceptos de memoria, con clara ausencia de procesos de análisis e investigación. Por tanto, el aprendizaje se vuelve monótono, poco significativo y con una mínima transferencia de lo “aprendido”. Según evaluaciones del CEAACES, se determinó “en el caso de la carrera de Medicina de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo (ESPOCH), en el Entorno de Aprendizaje obtuvo una calificación de 66/100 (mínimo 70)” (Telégrafo, 2015). Situación similar ocurre en México donde “todavía prevalecen las formas de enseñanza centradas en la transmisión del conocimiento declarativo y las evaluaciones del aprendizaje son a través de exámenes de opción múltiple en base a información puntual” (Díaz Barriga, 2012).

En lo que respecta a los docentes, se ha podido observar que existe una falta de interés por innovar e implementar distintas estrategias didácticas en el aula así como una tendencia al uso de métodos de enseñanza estáticos, poco flexibles, centralizados en su rol como expositor, con recursos insuficientes. En este contexto, la asignatura de Comunicación Organizacional es asumida como una cátedra que abarca mucha teoría, sin mayor espacio para la práctica. Los estudiantes deben comprender los conceptos y esa es una de las finalidades más importantes, según los docentes. Es importante mencionar, que “los docentes determinan el 30% de la varianza en el logro del aprendizaje, el factor de la varianza más alto después de aptitud intrínseca” (Severin, 2013). Por tanto, son gestores de aprendizaje y desarrollo para los estudiantes.

Por las razones aludidas, la intención de este plan es desarrollar una propuesta de estrategias didácticas en el aula para la asignatura Comunicación Organizacional de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación de la Universidad Internacional del Ecuador, en el período abril-agosto 2017, con el fin de brindar a los docentes una visión más amplia y estructurada de estrategias que pueden ser perfectamente aplicadas sobre la base de las necesidades y objetivos que la asignatura tiene, acorde con las necesidades y contexto de sus estudiantes. Al realizar esta propuesta de investigación, las estrategias no se limitan a una concepción didáctica estática y poco flexible, más bien, su planteamiento podrá modificarse y adaptarse a la naturaleza propia de los grupos de estudiantes y, de esa manera, dinamizar el proceso del aula y, consiguientemente, optimizar los resultados de aprendizaje.

Con el desarrollo de la presente investigación los efectos que se irán reflejando progresivamente tanto en los docentes como en los estudiantes, serán el cambio significativo en la forma de enseñar y aprender, lo que permitirá:

- Guiar en el proceso de enseñanza
- Flexibilizar los métodos de enseñanza

- Incidir en una mayor facilidad en la comprensión de las asignaturas
- Relacionar la teoría y la práctica
- Desarrollar una comunicación real (bidireccional)
- Impulsar procesos de análisis, hábitos de investigación y meta aprendizaje.
- Diversificar las estrategias planificadas en función de contextos reales y experienciales
- Elevar la calidad de aprendizaje en la educación superior

1.2. Objetivos de la Investigación

1.2.1 Objetivo General:

Proponer estrategias didácticas en el aula para la enseñanza de la asignatura Comunicación Organizacional de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación de la Universidad Internacional del Ecuador, en el período abril-agosto 2017

1.2.2. Objetivos Específicos:

- Diagnosticar la situación actual de los estudiantes de la asignatura Comunicación Organizacional de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación de la Universidad Internacional del Ecuador, respecto al proceso de aprendizaje en el aula, en el período abril-agosto 2017
- Describir las estrategias didácticas en el aula que actualmente los docentes de la asignatura Comunicación Organizacional emplean en los estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación de la Universidad Internacional del Ecuador, que cursan dicha materia, en el período abril-agosto 2017
- Diseñar una propuesta de estrategias didácticas en el aula, para la enseñanza de la asignatura Comunicación Organizacional de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación, de la Universidad Internacional del Ecuador, en el período abril-agosto 2017

1.3. Justificación de la Investigación

La presente investigación se justifica porque se ha evidenciado que los docentes de la asignatura Comunicación Organizacional de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación de la Universidad Internacional del Ecuador, emplean pocas estrategias didácticas en el aula; se limitan a utilizar recursos lineales y poco interactivos. Por esto, la importancia y pertinencia de plantear estrategias didácticas que abarquen tanto la parte teórica como la práctica, que sean flexibles y que respondan a la finalidad deseada.

La investigación se hace con la intención de que al final de la misma, los docentes de la asignatura Comunicación Organizacional de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación de la Universidad Internacional del Ecuador, cuenten con estrategias didácticas que puedan aplicarlas en el aula; tales estrategias se visualizarán como un abanico de alternativas que serán seleccionadas desde el criterio docente con una clara intención de dinamizar las experiencias de aprendizaje al interior de las clases.

Es necesario tener presente que la enseñanza universitaria está en un momento de transformación. Existe la necesidad de asumir este desafío desde lo más próximo y determinante: las estrategias didácticas. Hoy, la imagen del docente que leía la sección de un libro mientras sus estudiantes escuchaban o que tenía como único recurso diapositivas donde plasmaba solo la teoría de varios autores, ha quedado atrás. El docente actual debe organizar sus tareas en base a un plan de acción y acompañamiento, motivo que conduce a identificar en las estrategias didácticas conceptualizadas como: “La herramienta facilitadora del proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, aplicada en consideración a las diferencias educativas interculturales (DEI) que presentan los alumnos, que requieren de un diagnóstico previo para el desarrollo de las mismas” (Romero Sánchez, 2013).

Con la propuesta de investigación planteada, los estudiantes y docentes de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación de la Universidad Internacional del Ecuador serán sus

principales beneficiarios porque al mismo tiempo que se generará una base de estrategias didácticas, sólidas y aplicables, se mejorarán los procesos de aprendizaje-enseñanza que han venido presentándose en el aula. Por la naturaleza de la propuesta, y si fuere el requerimiento, las estrategias pueden ser aplicadas en asignaturas distintas a la que es objeto de la presente investigación.

El nivel de importancia que tiene la propuesta de investigación es alta, porque se está beneficiando a una Institución de Educación Superior, basándose en hechos reales y tomando en cuenta que la propuesta es totalmente viable, ya que se cuenta con todos los recursos necesarios (técnicos y económicos) para que el mismo se desarrolle de manera adecuada.

1.4. Bases Legales

Los siguientes artículos que se describen a continuación, hacen referencia o tienen relación al tema propuesto en esta investigación. Los mismos tienen un sustento legal y serán de ayuda o guía para el proyecto mencionado.

Se puede evidenciar que dentro de la Constitución del Ecuador, en la sección quinta que habla acerca de Educación, el Artículo 29, indica:

- El Estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, y el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural.
- Las madres y padres o sus representantes tendrán la libertad de escoger para sus hijas e hijos una educación acorde con sus principios, creencias y opciones pedagógicas.

(Constituyente, 2008)

Por otro lado, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), en su capítulo 2, Artículo 3, hace referencia a los fines de la Educación Superior:

La educación superior de carácter humanista, cultural y científica constituye un derecho de las personas y un bien público social, que de conformidad con la Constitución de la República,

responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos.

(Nacional, 2010)

Adicional a lo anteriormente mencionado, en el Artículo 8, se despligan los fines de la Educación Superior:

- Aportar al desarrollo del pensamiento universal, al despliegue de la producción científica y a la promoción de las transferencias e innovaciones tecnológicas;
- Fortalecer en las y los estudiantes un espíritu reflexivo orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico;
- Contribuir al conocimiento, preservación y enriquecimiento de los saberes ancestrales y de la cultura nacional;
- Formar académicos y profesionales responsables, con conciencia ética y solidaria, capaces de contribuir al desarrollo de las instituciones de la República, a la vigencia del orden democrático, y a estimular la participación social;
- Aportar con el cumplimiento de los objetivos del régimen de desarrollo previsto en la Constitución y en el Plan Nacional de Desarrollo;
- Fomentar y ejecutar programas de investigación de carácter científico, tecnológico y pedagógico que coadyuven al mejoramiento y protección del ambiente y promuevan al desarrollo sustentable nacional;
- Constituir espacios para el fortalecimiento del Estado Constitucional, soberano, independiente, unitario, intercultural, plurinacional y laico: y,
- Contribuir en el desarrollo local y nacional de manera permanente, a través del trabajo comunitario o extensión universitaria. (Nacional, 2010)

El Reglamento de Régimen Académico, en el Artículo 3, hace referencia al modelo general de régimen académico e indica:

El régimen académico de la educación superior se organiza a partir de los niveles de formación de la educación superior, la organización de los aprendizajes, la estructura

curricular y las modalidades de aprendizaje o estudio y define las referencias epistemológicas y pedagógicas de las carreras y programas que se imparten. (Consejo de Educación Superior, 2014)

El artículo 10, hace referencia a la Organización del aprendizaje que consiste:

- En la planificación del proceso formativo del estudiante, a través de actividades de aprendizaje con docencia, de aplicación práctica y de trabajo autónomo, que garantizan los resultados pedagógicos correspondientes a los distintos niveles de formación y sus modalidades.
- La organización del aprendizaje deberá considerar el tiempo que un estudiante necesita invertir en las actividades formativas y en la generación de los productos académicos establecidos en la planificación micro curricular.
- La organización del aprendizaje tendrá como unidad de planificación el período académico. (Consejo de Educación Superior, 2014)

El artículo 15, hace referencia a las actividades de aprendizaje que contiene:

1. Componentes de docencia.- Está definido por el desarrollo de ambientes de aprendizaje que incorporan actividades pedagógicas orientadas a la contextualización, organización, explicación y sistematización del conocimiento científico, técnico, profesional y humanístico

Comprenden las siguientes actividades:

- a. Actividades de aprendizaje asistido por el profesor.- Tienen como objetivo el desarrollo de conocimientos, habilidades, destrezas y valores, mediante clases presenciales u otro ambiente de aprendizaje. Pueden ser conferencias, seminarios, orientación para estudio de casos, foros, clases en línea en tiempo sincrónico, docencia en servicio realizada en los escenarios laborales, entre otras
- b. Actividades de aprendizaje colaborativo.- Comprenden el trabajo de grupos de estudiantes en interacción permanente con el profesor, incluyendo las tutorías. Están orientados al desarrollo de la investigación para el aprendizaje y al despliegue de

experiencias colectivas en proyectos referidos a temáticas específicas de la profesión.

(Consejo de Educación Superior, 2014)

En lo referente al Plan Nacional del Buen Vivir, el objetivo 2 “Auspiciar la igualdad, la cohesión, la inclusión y la equidad social y territorial en la diversidad,” tiene relación con el tema de investigación propuesto, ya que el mismo hace referencia en lo siguiente: “El desafío es avanzar hacia la igualdad plena en la diversidad, sin exclusión, para lograr una vida digna, con acceso a la salud, educación protección social, atención especializada y protección especial” (SENPLADES, 2013). Por esto, la generación de capacidades depende del acceso a la educación y al conocimiento.

El segundo objetivo también hace alusión al analfabetismo, el mismo que se presenta en poblaciones rurales. “A diciembre de 2012, se calculó que el analfabetismo entre personas entre los 15 y los 49 años de edad alcanzaba al 11% y al 7,3% de las poblaciones indígena y montubia, respectivamente” (SENPLADES, 2013). Esto pone de manifiesto que a pesar de que nos encontramos en el siglo XXI, existen personas que no han podido acceder a la educación.

En lo referente al séptimo objetivo “Garantizar los derechos de la naturaleza para las actuales y futuras generaciones,” en el apartado “Educación Universitaria para Todos y Bachillerato Acelerado Rural,” indica que la educación es un derecho de las personas. Así pues, la Constitución del 2008, extendió la gratuidad en la educación hasta el tercer nivel. Por lo tanto:

Es fundamental garantizar un acceso equitativo a la educación superior, potencializando la formación técnica y tecnológica articulada a las necesidades territoriales así como a la proyección del desarrollo a futuro, con el fin de brindar las mejores oportunidades a nuestros jóvenes. (SENPLADES, 2013)

De este modo, la garantía al acceso de educación, está enfocada en una igualdad, dando las mismas oportunidades a personas de pocos recursos que por diferentes motivos no han podido continuar con sus estudios.

1.5. Orientación metodológica de la investigación

Como puede inferirse por la naturaleza de los objetivos planteados en la investigación, su carácter es proyectivo puesto que al haberse detectado algunas circunstancias que rodean el aprendizaje de la cátedra de Comunicación Organizacional, se procurará diseñar una alternativa de estrategias didácticas que, ceñidas a los contenidos y resultados de aprendizaje declarados por la cátedra mismo, contribuyan a mejorar la percepción que los estudiantes tienen al respecto y, consiguientemente, incidan en prácticas de aprendizaje contextualizado, analítico, colaborativo, en definitiva, significativo y trascendente para su formación profesional.

De lo mencionado se desprende que esta investigación tendrá un enfoque positivista-cuantitativo, en tanto desde los indicadores se establezcan porcentajes vinculados a las variables identificadas; asimismo, el enfoque será interpretativo-cualitativo porque habrá la necesidad de conferir sentido a los datos encontrados para efectuar el diseño de las estrategias didácticas, objetivo general de esta investigación.

La investigación se desarrollará en su contexto natural y se apoyará en las técnicas de exploración documental, observación y encuesta a través de sendos instrumentos que se diseñarán para el propósito investigativo.

El universo poblacional estará constituido por los docentes y estudiantes de la asignatura Comunicación Organizacional de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación de la Universidad Internacional del Ecuador, en el período abril-agosto 2017. Esto equivale a 6 docentes y 30 estudiantes, es decir un total de 36 informantes.

CAPÍTULO II: FORMULACIÓN TEÓRICA

2.1. Estado del Arte de la Investigación

Después de revisar la literatura se puede constatar que existen varios estudios relacionados al proyecto de investigación que se presenta. Los mismos se especifican a continuación:

Barrios y Chaves (2014) en su artículo “El proyecto de Aula como estrategia didáctica en el marco del modelo pedagógico enseñanza para la comprensión. Experiencia del Colegio Visión Mundial en comunidades vulnerables de Montería (Córdoba-Colombia)”, tiene como objetivo “establecer la contribución de los proyectos de aula en la dinamización de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el marco de un modelo pedagógico enseñanza para la comprensión” (pág. 2). Esta investigación se enmarca dentro del método la IAP (Investigación, Acción y Participación). Tiene un enfoque cualitativo, donde se analiza la educación y su práctica como fenómenos que se deben estudiar desde una perspectiva objetiva. Luego de realizar la investigación y desarrollar el proyecto, las autoras del mismo, llegan a la conclusión de que el Modelo Pedagógico Enseñanza para la Comprensión y el Desarrollo de Proyectos de Aula sugerido y desarrollado por Barrios y Chaves, abre interesantes y prometedoras posibilidades para la formación de los estudiantes, que les lleva a actuar como investigadores del mundo. Adicional a esto, estimula en los estudiantes el análisis crítico sobre problemas reales y profundizar conocimientos en diversas áreas. Del mismo modo, el docente puede lograr en sus estudiantes, procesos de comprensión e interacción pero de una forma planificada, brindando un acompañamiento continuo. Así pues, el modelo propuesto, “permite desarrollar en el estudiante competencias por conocimiento, procedimentales y actitudinales, incidiendo en espacios familiares y comunitarios” (Barrios Oviedo & Chaves Silva, 2014).

Lázaro (2012), previo a obtener el grado académico de Doctor en Educación, presentó su tesis que tiene como título “Estrategias Didácticas y Aprendizaje de la Matemática en el Programa de Estudios por Experiencia Laboral.” La investigación tiene como objetivo “determinar la relación entre las estrategias didácticas y el proceso de aprendizaje de matemática en los estudiantes del Programa de Estudios por Experiencia Laboral EPEL en la Universidad Ricardo Palma-Perú” (pág. 20). El estudio utiliza una metodología descriptiva, comparativa simple y por su función educativa es evaluativa, ya que verifica los resultados de un programa educativo. Una vez realizado el estudio, la investigación afirma “la influencia positiva de las estrategias didácticas en el aprendizaje de la matemática del Programa de Estudios por Experiencia Laboral en la Universidad Ricardo Palma.” (Lázaro Silva, 2012). Por otro lado, teniendo en cuenta la opinión de los estudiantes del Programa de Estudios por Experiencia Laboral, afirman que el proceso de enseñanza-aprendizaje impartido por los docentes fue correcto. Por tanto, se concluye que las estrategias didácticas de planificación, ejecución y evaluación están relacionadas con el aprendizaje de los alumnos. Lo concluido, es una guía para el presente trabajo de investigación, pues confirma que las estrategias didácticas en el ámbito educativo juegan un papel importante y trascendental a la hora de enseñar.

Benavides y Sierra (2013) en su artículo “Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad”, tiene como objetivo “presentar una propuesta pedagógica que promueva la lectura crítica de los estudiantes, como aporte al modelo pedagógico y al desarrollo de competencias transversales en la Universidad EAN (Escuela de Administración de Negocios) de Colombia.” (pág. 80). La propuesta posee un enfoque cualitativo, donde se encuestó a los docentes acerca de cómo orientan los procesos de lectura y escritura. La investigación tiene un alcance exploratorio “en la medida en que se cotejaron los resultados que se encontraron en el proceso de indagación frente a las prácticas

de lectura y escritura utilizadas por los docentes.” (Benavides Cáceres & Sierra Villamil, 2013). Los resultados de las encuestas, arrojaron que algunos docentes adoptan sus propios criterios para poder enseñar, mientras que otros han desarrollando modelos de proyectos de investigación para impartir clases Así pues, una vez que se detectó cómo se promueven y se realizan las practicas de lectura y escritura por parte de los docentes, las autoras llegan a la conclusión de que es necesario implementar “niveles más altos de exigencia de la Universidad frente al acompañamiento de los docentes en los procesos de lectura y escritura.” (Benavides Cáceres & Sierra Villamil, 2013). Adicional a esto, las estrategias didácticas deberían orientarse teniendo en cuenta que la escritura contiene diferentes etapas: planificación, redacción, revisión y reescritura y por otro lado, es necesario fortalecer en los docentes la importancia que tiene en los estudiantes la lectura y escritura. Por tanto, la propuesta pedagógica presentada por las autoras, abarca dos matrices de estrategias didácticas, donde se hace énfasis en lo que respecta a procesos de comprensión y producción de textos, descripción de actividades y recursos utilizados por los docentes y seguimiento o acompañamiento de los mismos. De este modo, el aporte que ofrece esta propuesta a la presente investigación es alto, ya que permite visualizar la importancia que tiene el implementar estrategias didácticas y cómo éstas pueden colaborar a mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Rondón (2012) presentó su estudio, previo a la obtención del título de Maestría en Investigación Educativa, el mismo tiene como título “Plan de Estrategias Docentes para Motivar el Aprendizaje de la Asignatura Inglés Instrumental I” El objetivo de la investigación es “proponer un plan de estrategias docentes para motivar el aprendizaje de la asignatura Inglés Instrumental dirigido a profesores del I Semestre de Psicología de la Universidad Arturo Michelena” (pág. 20). La investigación utilizó la modalidad del proyecto factible, que es definida como “la investigación, elaboración y desarrollo de una propuesta de un modelo

operativo viable para solucionar problemas, requerimientos y necesidades de organizaciones o grupos sociales.” (Rondón G., 2012). De acuerdo a los resultados obtenidos, una vez que se realizó el diagnóstico, se evidenció que existe la necesidad de actualizar las estrategias que utilizan los docentes, para un aprendizaje significativo de la asignatura Inglés Instrumental I. Por ese motivo, la autora plantea el diseño de un plan de estrategias docentes, que incluye estrategias de: activación, motivación, procesamiento, participación y mejora del clima socio-afectivo. El aporte de este estudio, en la presente investigación es importante porque permite comprender la importancia que tiene el desarrollar y aplicar estrategias enfocadas en los docentes, para que así a partir de las mismas, se logre un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Lucarelli y Del Regno (2012) presentan el siguiente estudio que tiene como título “Estrategias de Enseñanza de Profesores en el Aula Universitaria: Una Mirada Comparativa desde las Culturas Académicas.” La misma se desarrolló en el marco de la Programación Científica de la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF) durante el período 2012-2013. La investigación tiene como objetivo “indagar acerca de las estrategias didácticas de enseñanza del profesor en el aula universitaria.” (págs. 24-25). Posee una metodología cualitativa basada en observaciones de clases y entrevistas a docentes. Así pues, una vez realizado el estudio, las autoras determinan que es necesario profundizar la relación teoría-práctica en la enseñanza, es decir “el desafío es poder avanzar en una mayor relación e integración teoría-práctica, entre contenidos conceptuales y procedimentales; así como anticipar la preparación a la futura práctica profesional de los alumnos.” (Lucarelli & Del Regno, 2012). Se sugieren estrategias como trabajo colaborativo, debates, tutorías por parte del docente y en lo que se refiere a recursos didácticos alternativos para la enseñanza se proponen: videos, documentales, nuevas tecnologías digitales y fuentes diversas. Para complementar la investigación, las autoras realizaron encuentros de retroalimentación, con el

objetivo de analizar y compartir las conclusiones de su estudio con los docentes involucrados. Por tanto, el presente estudio representa una guía para la investigación que es motivo de análisis, ya que otorga una visión más clara en los que se refiere a estrategias de enseñanza.

2.2 Bases Teóricas

2.2.1. Procesos de aprendizaje en el aula

En la práctica educativa es común que los docentes realicen actividades y utilicen una serie de metodologías para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Pero se debe tomar en cuenta que para que dichas metodologías sean funcionales, es necesario que el proceso de aprendizaje dentro del aula esté correctamente definido y tenga bases sólidas. Es decir, si no se comprende de dónde parte el aprendizaje, los elementos, las fases que lo componen y su evaluación, difícilmente podrá afirmarse que dentro de un aula de clase existe aprendizaje significativo.

Se debe tener presente que mientras más transparente sea para el alumno el proceso de aprendizaje que aplicará su docente y los criterios de evaluación, los alumnos se comprometerán con su trabajo y adquirirán mayor confianza durante el proceso. Por esto, la enseñanza está intrínsecamente vinculada al aprendizaje y a la actuación continua entre docente y alumno dentro de un contexto determinado, que en este caso es el aula.

El presente capítulo realizará un recorrido desde las teorías que sustentan el aprendizaje, definiciones, elementos, fases, características, tipos de aprendizaje, hasta lo que respecta a la evaluación del mismo.

2.2.2. Teorías de Aprendizaje

Desde el punto de vista filosófico, “el aprendizaje podría analizarse bajo el título de epistemología, que se refiere al estudio del origen, la naturaleza, los límites y los métodos del

conocimiento” (Schunk, 2012). El racionalismo y el empirismo engloban el origen del conocimiento y su relación con el entorno, y a su vez están presentes en las teorías actuales del aprendizaje. Así pues, a continuación se describirá a profundidad las mismas:

- **Conductismo:** Su principal precursor John B. Watson, creía que el modelo de condicionamiento de Pavlov, era adecuado para crear una ciencia de la conducta humana. Así pues, el aprendizaje basado en el conductismo se reconoce cuando se observa en el estudiante o aprendiz un cambio en su conducta.

El conductismo considera que el aprendizaje “es un cambio en la tasa, frecuencia de aparición, o en la forma de conducta o respuesta que ocurre principalmente en función de factores ambientales” (Schunk, 2012). Es decir, plantea que aprender consiste en la formación de asociaciones entre estímulos y respuestas.

Una teoría conductual reconocida es el Condicionamiento Operante, planteada por Burrhus Frederic Skinner, quien realizó varios estudios en animales, donde identificó diversos componentes del condicionamiento operante. Es decir, según Skinner, una respuesta ante un estímulo tiene más probabilidades que se repita, en función de las consecuencias que hayan tenido las respuestas previas. Entonces concluye que el reforzamiento en las personas aumenta la probabilidad de que se repita la respuesta, mientras que el aplicar un castigo genera lo contrario.

En términos generales el conductismo afirma que las explicaciones del aprendizaje no necesitan incluir pensamientos, creencias o sentimientos de las personas, no porque no existan, sino porque el aprendizaje se desarrolla en base a acontecimientos ambientales observables. Los docentes deben organizar el ambiente, de modo que los estudiantes respondan adecuadamente ante los estímulos.

- **Teoría Cognoscitiva Social:** Su principal precursor Albert Bandura analizó la conducta humana “dentro de un esquema llamado reciprocidad triádica o interacciones

recíprocas entre conductas, variables ambientales y factores personales como las cogniciones, es decir las mismas interactúan entre sí” (Schunk, 2012). Los tres factores mencionados están relacionados e influyen entre sí.

Así pues, Bandura dentro de su teoría incorporó el concepto de aprendizaje por observación, donde indica que para que una persona repita un comportamiento, debe incluir sus procesos intelectuales. De este modo, llega a la conclusión de que el ambiente causa el comportamiento y viceversa. Finalmente, los procesos psicológicos, según Bandura influyen en la forma en que se comporta una persona, cómo desarrolla sus rasgos de personalidad y a su vez cómo afecta su ambiente.

El sujeto que aprende ya no es considerado un ser pasivo que recibe estímulos y responde a los mismos de forma automática, es considerado como una persona que puede tener logros en lo que respecta al aprendizaje y responde de forma significativa. De este modo, la persona posee las siguientes capacidades:

- **Capacidad simbolizadora:** “La capacidad de utilizar símbolos le permite al sujeto idear nuevas posibilidades de acción sin la necesidad ineludible de ensayar cada una de las soluciones para ver si funcionan” (Torre Puente, 2007). En otras palabras, una persona puede ensayar soluciones simbólicamente, sin que sea necesario llevarlas a cabo.

- **Capacidad de prevención:** “El sujeto al proponerse metas, ensaya las posibles acciones y consecuencias, que posteriormente pueden convertirse en motivadores de una conducta previsoras” (Torre Puente, 2007). Por tanto, las personas tienen la capacidad de proponerse objetivos, predecir las posibles consecuencias y planificar su comportamiento futuro en base a metas propuestas previamente.

- **Capacidad vicaria:** “El sujeto observador pone en juego determinadas habilidades que le permiten extraer las características relevantes de los modelos sociales, integrar las informaciones y utilizarlas para producir nuevas actuaciones personales” (Torre Puente,

2007). En tal sentido, el ser humano -mediante la observación de modelos- puede aprender lo que otros hacen y las consecuencias de dichas acciones.

- **Capacidad autorreguladora:** “Implica tomar decisiones que influyen en el entorno, generar procesos cognitivos y motivacionales que conduzcan en la dirección deseada y reorientar el proceso en función de los juicios personales” (Torre Punte, 2007). Por tanto, el ser humano es capaz de controlar su conducta, manipular el ambiente y utilizar estrategias cognitivas, en base a objetivos y metas.

- **Capacidad de autorreflexión:** “El individuo puede dirigir la mirada hacia sí mismo y hacerse objeto dinámico de reflexión en áreas muy diferentes (procesos cognitivos, emocionales y conductuales), sin perder por ello su cualidad de sujeto agente” (Torre Punte, 2007). Este tipo de capacidad permite al ser humano aumentar su conocimiento sobre sí mismo y sobre el mundo que lo rodea porque logra analizar sus propias experiencias, contrastándolas con los resultados obtenidos.

La Teoría Cognoscitiva Social tuvo una fuerte influencia con la aparición de la cibernética, las ciencias de la información y comunicación y la neurofisiología. “La mente se equiparó a un ordenador (computadora); la explicación de su funcionamiento permitió que se pusiera la indagación de esa *caja negra* que por un buen tiempo había estado sellada para el conductismo” (Garza & Leventhal, 2011).

Desde la perspectiva cognoscitiva, el aprendizaje es un fenómeno mental que se desarrolla de forma interna y que infiere a partir de lo que la gente dice y hace. “Un tema central es el procesamiento mental de la información: su construcción, adquisición, organización, codificación, repetición, almacenamiento en la memoria y recuperación o no de la memoria” (Schunk, 2012).

En definitiva, la Teoría Cognoscitiva Social hace énfasis en la función de los pensamientos, creencias, actitudes y valores de los estudiantes, así pues, la práctica de

habilidades de los mismos, combinada con la retroalimentación necesaria, promueve el aprendizaje.

-Constructivismo: Corriente pedagógica que se nutre de los aportes de Piaget y Vigotsky. Postula la necesidad de entregar al alumno herramientas que le permitan crear sus propios procedimientos. “Los teóricos constructivistas rechazan la idea de que existen verdades científicas y esperan el descubrimiento y la verificación, en lugar de considerar el conocimiento como verdadero, los constructivistas lo definen como una hipótesis de trabajo” (Schunk, 2012). Esta teoría hace énfasis en la construcción individual por parte del ser humano, es decir:

Reconoce a un sujeto que presenta una estructura inicial en la que se dan unos procesos cognitivos, psicológicos y biológicos, que, en relación con el medio e interdependencia con lo social, tiene la capacidad para generar cambios y actualizar dicha estructura y, a su vez, transformar el entorno. (Celis Pacheco & Rodríguez Ceberio, 2016)

El Constructivismo entiende que la realidad es construida por el ser humano, a partir de esquemas previos, que han sido asimilados y que los mismos interactúan con el mundo social, a través del lenguaje. Además, recomienda un currículo integrado y un aprendizaje significativo, de tal forma que los docentes utilicen y apliquen todos los recursos didácticos que permitan a los estudiantes participar de una forma activa. Vale la pena recalcar que el aprendizaje significativo surge cuando el estudiante construye nuevos conocimientos a partir de los que ha adquirido anteriormente.

El aprendizaje constructivista hace referencia a ciertos principios que rigen los ambientes de aprendizaje:

- Plantea problemas de importancia incipiente a los estudiantes
- Estructurar el aprendizaje en torno a conceptos primordiales
- Indagar y valorar los puntos de vista de los estudiantes

- Adaptar el programa de estudios para considerar las suposiciones de los estudiantes
 - Evaluar el aprendizaje de los estudiantes en el contexto de la enseñanza.
- (Schunk, 2012)

Por tanto, el ambiente de aprendizaje dentro de un aula de clase debe contribuir a fortalecer la identidad y convivencia armónica entre los estudiantes, docentes y demás personas que están involucradas en el proceso educativo. Lo mencionado está relacionado con lo que afirma el Constructivismo respecto a que los docentes no deben enseñar por medio de la forma tradicional, es decir deben estructurar situaciones en las que los estudiantes participen de manera activa y adquieran conocimiento. Por esto, es importante que se implemente una enseñanza reflexiva.

-Teoría del Desarrollo Cognoscitivo: según Piaget, el desarrollo cognoscitivo depende de cuatro factores: la madurez biológica, la experiencia con el ambiente físico, la experiencia con el entorno social y el equilibrio. Los primeros tres factores dependen del cuarto. Así pues, el equilibrio es “el impulso biológico de producir un estado óptimo de equilibrio (o *adaptación*) entre las estructuras cognoscitivas y el ambiente” (Schunk, 2012). De este modo, el equilibrio es la fuerza fundamental detrás del desarrollo cognoscitivo; permite que exista congruencia entre las estructuras mentales internas y el ambiente externo.

Además, Piaget hace referencia a la acomodación que consiste en “cambiar las estructuras internas para lograr que sean congruentes con la realidad externa” (Schunk, 2012). Las personas acomodan cuando adaptan sus ideas para dar sentido a la realidad. Por esto, tanto la asimilación como la acomodación son procesos complementarios: mientras la realidad se asimila, las estructuras, por ende, se acomodan.

Adicional a lo anteriormente mencionado, Piaget concluye que el desarrollo cognoscitivo de los niños seguía una secuencia, que estaba dividida en etapas: sensoriomotriz, preoperacional, operacional concreta y operacional formal. Se infiere que la

teoría de Piaget es constructivista, pues supone que los niños establecen sus propios conceptos sobre el mundo para darle sentido.

-Teoría Sociocultural: Al igual que la teoría de Piaget, la de Vygotsky es también una teoría constructivista, donde le da mayor importancia al entorno social como un medio para el desarrollo del aprendizaje. Así pues, las interacciones sociales son fundamentales, ya que el conocimiento se construye entre dos o más personas. Por tanto, el desarrollo humano ocurre a través del lenguaje y los símbolos.

Un concepto importante dentro de esta teoría es la zona de desarrollo próximo (ZDP), que es definida como:

La distancia entre el nivel actual del desarrollo, determinada mediante la solución independiente de problemas, y el nivel de desarrollo potencial, determinado por el medio de la solución de problemas bajo la guía adulta o en colaboración con pares más capaces.

(Schunk, 2012)

Es decir, la zona de desarrollo próximo es la diferencia entre lo que los niños pueden hacer por sí mismos y lo que pueden hacer con la ayuda de otras personas. Por tanto, las experiencias que las personas aportan en el proceso de aprendizaje, sin duda, influyen en el resultado.

2.2.3. Definición de aprendizaje

“El aprendizaje es un cambio perdurable en la conducta o en la capacidad de comportarse de cierta manera, el cual es el resultado de la práctica o de otras formas de experiencia” (Schunk, 2012). Así pues, el aprendizaje posee tres criterios:

- Implica un cambio en la conducta o en la capacidad de conducirse. “La gente aprende cuando adquiere la capacidad para hacer algo de manera diferente. Al mismo tiempo, debemos recordar que el aprendizaje es inferencial” (Schunk, 2012). Es decir, el aprendizaje

se evalúa en base a lo que la gente dice, escribe y realiza y que el mismo implica un cambio en la capacidad de comportarse.

- Perdura a lo largo del tiempo. Hay que mencionar que este criterio excluye los cambios temporales que puede tener la conducta del ser humano o que exista la probabilidad de que el aprendizaje no sea permanente porque puede existir olvido.
- Ocurre por medio de la experiencia, es decir la que se adquiere practicando u observando lo que hacen los demás. Se debe excluir los cambios de conducta determinados por la herencia.

El aprendizaje también puede definirse como “la modificación relativamente estable y permanente de nuestra conducta o cognición como resultado de la experiencia” (Muñoz Marrón & Perriñez Morales, 2012). De esta forma, el aprendizaje está presente a lo largo de toda la vida del ser humano y requiere la participación activa del sujeto que aprende, porque es el encargado de construir de forma continua nuevos esquemas y conceptos.

Otro concepto que ayuda a entender el significado de aprendizaje es el siguiente:

“Se puede definir el aprendizaje como el proceso mediante el cual una persona adquiere destrezas o habilidades prácticas (motoras e intelectuales), incorpora contenidos informativos o adopta nuevas estrategias de conocimiento y acción” (Garza & Leventhal, 2011). Bajo esta perspectiva, el aprendizaje permite a los estudiantes actuar por sí mismos, los ayuda a visualizar sus aptitudes físicas y mentales, sus capacidades para el descubrimiento y la aplicación de los conocimientos adquiridos.

El concepto de aprendizaje hace referencia a la “adquisición de saber, teórico y práctico, sobre la realidad. Lo que se aprende se extrae de la relación que media entre la persona y su interacción con el medio en el que se desenvuelve” (Pulgar Burgos, 2012). El principio es claro: el aprendizaje es un proceso y requiere tiempo y espacio para que se

desarrolle de la mejor manera y conduzca a un aprendizaje significativo por parte de los estudiantes.

Una vez que se han obtenido diferentes definiciones respecto al aprendizaje, es necesario mencionar que existen factores fundamentales que influyen en él. Estos son:

- Planificación de la enseñanza: “Trazado general de los aprendizajes que se espera lograr en un lapso amplio de tiempo” (Flórez, 2012). El docente establece objetivos, estrategias, técnicas y evaluación de aprendizaje, los mismos que pueden estar plasmados en el sílabo de la materia o materias que impartirá y del cual los estudiantes deben tener conocimiento y comprensión.
- Percepción: Punto de partida del aprendizaje, donde como su palabra lo indica “la percepción visual en el aprendizaje que tengan los estudiantes, está relacionada con el proceso de enseñanza- aprendizaje” (Garza & Leventhal, 2011). En este caso los estudiantes antes de procesar la información que reciben, construyen, en su mente, una idea previa sobre el tema que se está tratando y la contrastan con la información receptada.
- Atención: “Proceso que tiene implícita la habilidad de llevar a cabo un análisis selectivo de inputs (datos de entrada) a procesar, para almacenar y recuperar información” (Garza & Leventhal, 2011). Por tanto, la atención es en sí un mecanismo que controla y regula los procesos cognitivos, desde el aprendizaje hasta el razonamiento del mismo.
- Representación mental: “Forma en la que la información se registra y se expresa, la misma puede ser de forma verbal o imaginaria” (Garza & Leventhal, 2011).
- Reconocimiento de patrones: Teniendo en cuenta los conocimientos sobre percepción visual que tienen los estudiantes, los mismos “pueden generar patrones de reconocimiento mediante los cuales los estudiantes pueden recordar datos que anteriormente ya se habían presentado o que ya son conocidos por ellos” (Garza & Leventhal, 2011).

- **Procesamiento de información:** “Constituye la suma de la percepción visual más la representación mental y reconocimiento de patrones que realiza el estudiante respecto a una información determinada” (Schunk, 2012). La información recibida es transformada, almacenada en la memoria del sujeto y utilizada.

Se debe tener claro que todo ser humano es un ser que construye aprendizajes a lo largo de su vida. El proceso educativo no es la excepción, de ahí la necesidad en insistir sobre sus condiciones imprescindibles: aprendizajes dotados de significado, generadores de procesos de metacognición y fuente de transferencia.

2.2.4. Elementos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje

El aprendizaje se produce dentro de un contexto de interacción entre una persona “con intencionalidad educativa manifiesta (*educadora*) y otra persona que recibe las enseñanzas (*conocimientos*) de la primera y que tiene la intencionalidad de aprender (*educando*)” (Pulgar Burgos, 2012). De este modo, la relación está compuesta por una situación de enseñanza, la cual contiene estrategias planificadas que permiten el desarrollo del aprendizaje y las mismas están influenciadas a lo que se denomina enseñanza-aprendizaje. A continuación un gráfico que evidencia lo anteriormente mencionado:

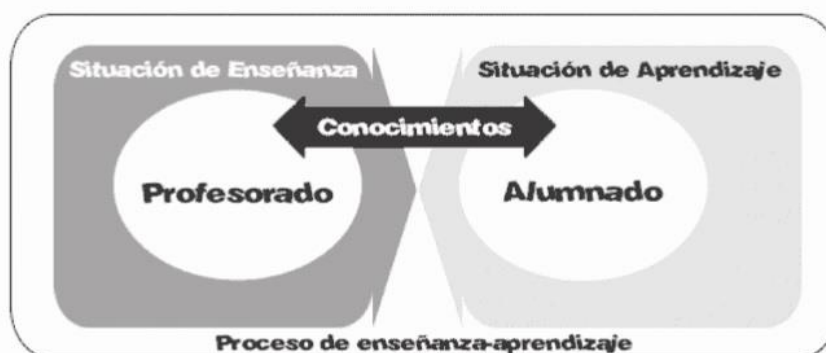


Figura 1. Elementos proceso de enseñanza-aprendizaje

Fuente: (Pulgar Burgos, 2012)

Se debe mencionar que, tanto la enseñanza como el aprendizaje son procesos íntimamente relacionados. Los conocimientos se relacionan de manera unidireccional, en sentido jerárquico, donde el profesor actúa de forma activa y los estudiantes, de forma pasiva porque reciben los conocimientos emitidos por el docente. Así pues, este modelo es mecanicista y memorístico. Sin embargo, en la actualidad se precisa aplicar una interacción bidireccional de los conocimientos, donde aprendizaje y enseñanza adopten un rol activo del proceso:

El profesorado se convierte en elemento dinamizador de un proceso cognitivo grupal en el que tanto alumnado como profesorado elaboran un resultado final de aprendizaje cooperativo, participativo y activo, que ha sido construido desde la situación de enseñanza pero con enriquecimiento final mediante aportaciones, experiencias y conocimientos previos del propio alumnado. (Pulgar Burgos, 2012)

Por tanto, el aprendizaje como resultado final es producto de la interacción gestada. De este modo cuando se evalúa, se analiza todo el proceso y es necesario considerar los siguientes elementos que condicionan, limitan o interfieren dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje:

- El profesorado: incluye todo su bagaje personal, su experiencia, habilidades y metodología para enseñar.
- La escuela: constituye el espacio y entorno físico, materiales disponibles.
- El alumnado: incluye sus conocimientos previos, predisposición, expectativas, habilidades personales.
- El hogar-familia: relación con la familia, motivación que existe en el hogar, relaciones internas, entorno socioeconómico.
- El entorno social: incluye normas sociales, presión de grupos sociales, valores sociales

2.2.5. Fases del proceso de aprendizaje

En el aula interactúan estudiantes y docentes, con el fin de establecer procesos de enseñanza-aprendizaje. Si bien es cierto, cada docente tiene expectativas y rutinas específicas para su clase, es importante determinar si estas pautas, responden a objetivos claros y definidos y si éstos son transmitidos en el aula de clase.

El manejo del aula es una tarea que requiere comprender que los estudiantes no reconocen de manera instintiva lo que se espera de ellos, sino que requieren que se les enseñe y se les proporcione retroalimentación positiva y constructiva hasta que la conducta se convierta en una parte automática de la rutina diaria dentro del aula de clase. (Ainscow, Beresford, & Hopkins, 2014)

Con lo mencionado, es necesario tener presente las fases que incluye el proceso de aprendizaje ya que por medio de ellas, la información es analizada, procesada y almacenada:

- **Codificación:** Incluye el procesamiento de la información, ya sea de forma consciente o inconsciente. Es decir, “consiste en la transformación de los estímulos sensoriales en diferentes códigos de almacenamiento” (Muñoz Marrón & Periañez Morales, 2012). Sin la codificación, la información no puede ser almacenada.
- **Almacenamiento o consolidación:** “Se crea y se mantiene un registro temporal o permanente de la información” (Muñoz Marrón & Periañez Morales, 2012). En esta fase existe un aumento en la cantidad de información que puede ser almacenada por la persona.
- **Recuperación:** “Hace referencia al acceso y evocación de la información almacenada a partir del cual se crea una representación consciente o se ejecuta un comportamiento aprendido” (Muñoz Marrón & Periañez Morales, 2012). El proceso de recuperación puede darse de dos formas: por reconocimiento y por recuerdo; el primero implica que la información que debemos recuperar está presente conjuntamente con otras informaciones y hay que identificarla; en el segundo, la información no está presente y el ser humano debe ser capaz de buscarla en su memoria.

El proceso de aprendizaje en el aula está basado tanto en procesos cognitivos, que son controlados por el sujeto que aprende, como por procesos pedagógicos que son mediados por el sujeto que enseña. Los dos procesos mencionados tienen que llegar a una finalidad que es obtener el aprendizaje esperado y posteriormente evaluarlo.

El estudio y concepto del proceso de enseñanza, depende de la concepción de aprendizaje que se adopte. Por este motivo, la enseñanza debe ser considerada como un proceso cooperativo entre el docente y el estudiante.

El proceso de enseñanza aprendizaje es por excelencia un acto de comunicación donde profesores y educandos interactúan con el propósito de cumplir con los objetivos educacionales propuestos. La relación entre enseñanza y comunicación es doble, ya que por una parte la enseñanza es un proceso comunicativo, mientras que por otra, uno de los propósitos del proceso docente es el desarrollar en el educando las capacidades humanas. Si la comunicación falla, no se puede producir aprendizaje. (Borroto Cruz, Bernaza Rodríguez, & Vicedo Tomey, 2014)

2.2.6. Clasificación del aprendizaje

Tanto el aprendizaje como la memoria poseen una clasificación, que se detalla a continuación:

- Aprendizaje y memoria explícita o declarativa: “Hacen referencia al conocimiento general y personal que poseemos cada uno de nosotros. Está formada por contenidos adquiridos de manera consciente que pueden ser fácilmente expresados y evaluados en humanos mediante el lenguaje” (Muñoz Marrón & Periañez Morales, 2012).
- Aprendizaje y memoria implícita: Es un “proceso inconsciente, donde el sujeto no recuerda haber adquirido conocimiento de algo, pero su conducta demuestra lo contrario” (Muñoz Marrón & Periañez Morales, 2012). El aprendizaje implícito no depende de la voluntad ni de la conciencia de la persona.

- **Aprendizaje asociativo:** Engloba la forma más sencilla de aprendizaje, que incluye la habituación y la sensibilización, que se producen por medio de estímulos. Por un lado, la habituación “consiste en la reducción de la magnitud de la respuesta conductual ante un estímulo o conjuntos de estímulos” (Muñoz Marrón & Perriñez Morales, 2012). Por el contrario, la sensibilización es el proceso que provoca que la reacción ante un estímulo sea más intensa.

- **Priming:** “Tipo de aprendizaje que permite el procesamiento de un material específico al que una persona ha sido expuesta anteriormente” (Muñoz Marrón & Perriñez Morales, 2012). Se produce automáticamente y permite mayor precisión en la percepción y comprensión de determinados estímulos.

2.2.7. Tipos de aprendizaje

De la anterior clasificación se esboza la tipología del aprendizaje que se sintetiza en los siguientes rasgos:

- **Aprendizaje por descubrimiento:** Aquel que permite que el estudiante adquiera conocimiento por sí mismo. “El descubrimiento es un tipo de *razonamiento inductivo*, ya que los alumnos pasan de estudiar ejemplos específicos a formular reglas, conceptos y principios generales” (Schunk, 2012). También es conocido como aprendizaje basado en problemas, aprendizaje de indagación, aprendizaje de experiencia y aprendizaje constructivista.

Se debe tomar en cuenta que el descubrimiento es un método de enseñanza que involucra cierta dirección en la que los docentes deben organizar actividades para permitir a sus estudiantes busquen, manipulen, exploren e investiguen la información que se les transmite. Es decir, para descubrir conocimientos, los educandos requieren preparación “una

mente bien preparada requiere conocimiento declarativo, procedimental y condicional” (Schunk, 2012).

- Aprendizaje asistido por los pares: “Consiste en enfoques de instrucción en los que los compañeros funcionan como agentes activos en el proceso de aprendizaje”

(Schunk, 2012). Este tipo de aprendizaje mejora el aprovechamiento, aumenta la motivación académica y social para aprender

Dentro del aprendizaje asistido por los pares se encuentra la tutoría por pares, donde los estudiantes participan de forma activa en el proceso de enseñanza aprendizaje, es decir el tutor y el estudiante participan de forma libre. Adicional a lo mencionado, este tipo de método fomenta la cooperación entre los estudiantes y permite diversificar la estructura del grupo.

- Aprendizaje cooperativo: Su objetivo es “desarrollar la habilidad de los estudiantes para trabajar en colaboración con otras personas” (Schunk, 2012). Se recomienda este tipo de método se aplique en tareas que son demasiado extensas, donde cabe la pena mencionar que es importante la supervisión de los docentes, quien verifica y asegura de que cada miembro del grupo tenga una responsabilidad asignada.

- Enseñanza reflexiva: “Se basa en la toma de decisiones bien pensadas, que toman en cuenta los conocimientos acerca de los estudiantes, el contexto, los procesos psicológicos, el aprendizaje, la motivación y conocimiento del aprendiz acerca de sí mismo” (Schunk, 2012). Así pues, este tipo de aprendizaje afirma que no es posible utilizar un solo método con todos los estudiantes, porque cada uno tiene una forma y nivel de aprendizaje. Por tanto, las decisiones de enseñanza deben ser adecuadas al contexto y los planes de enseñanza deben ser flexibles y modificables, según lo requieran las circunstancias.

Los docentes reflexivos deben ser personas activas que busquen constantemente soluciones a los problemas y pongan como prioridad las necesidades de los estudiantes. En resumen los docentes reflexivos:

- “Toman en cuenta el contexto
- Utilizan conocimientos personales
- Utilizan conocimientos profesionales
- Diseñan planes fluidos
- Se comprometen con oportunidades formales e informales de crecimiento profesional” (Schunk, 2012).

Saber y conocer los tipos de aprendizaje existentes puede servir para orientar a los docentes en su forma de enseñar, tomando en cuenta las necesidades de sus estudiantes. También es útil para los alumnos que quieren conocer mejor su perfil y adoptar nuevas técnicas de estudio. Se debe tener presente que cada persona es diferente, tiene su propio ritmo de aprendizaje, de ahí la importancia y necesidad para establecer un tipo de aprendizaje adecuado al contexto y complejidad de los estudiantes.

2.2.8. Evaluación del Aprendizaje

El aprendizaje es inferido, es decir no se lo puede observar de manera directa, sino por medio de sus productos y resultados. “La evaluación implica un intento formal de determinar el estatus de los estudiantes con respecto a las variables educativas de interés” (Schunk, 2012). Es decir, la evaluación es una actividad continua de conocimiento, que fortalece el proceso de enseñanza-aprendizaje y permite al docente mejorar sus métodos en lo que se refiere a la enseñanza y evaluación.

Existen algunos métodos que se mencionarán a continuación puesto que permiten evaluar los resultados de aprendizaje:

- Observación directa: Consiste como lo indica su palabra “en observar ejemplos de comportamiento de los estudiantes para evaluar si han aprendido o no” (Schunk, 2012). Es decir, este tipo de método constituye un índice válido de aprendizaje siempre y cuando las observaciones sean claras e impliquen poca inferencia por parte del observador, que en este caso es el docente. Cabe la pena mencionar que una desventaja de la observación directa es que solo se centra en lo que se puede observar, dejando de lado procesos cognitivos y afectivos.
- Exámenes escritos: “Consiste en evaluar el desempeño de los estudiantes por medio de pruebas, cuestionarios, tareas, trabajos y proyectos, los mismos que deben ser escritos” (Schunk, 2012). Su facilidad de uso y capacidad para abarcar una gran cantidad de materia, hacen que los exámenes escritos sean indicadores deseables de aprendizaje. Sin embargo, factores externos pueden afectar el desempeño de los estudiantes, por esto es necesario identificarlos, evitando así entorpecer la evaluación del aprendizaje.
- Exámenes orales: Los docentes solicitan a sus alumnos que respondan preguntas de forma oral y evalúan su aprendizaje en base a sus respuestas. Se debe considerar que “la expresión verbal es una tarea y los educandos podrían enfrentar problemas para traducir en palabras lo que saben debido a desconocimiento de la terminología, dificultad para hablar en público o problemas de lenguaje” (Schunk, 2012). Así pues, si se presenta lo anteriormente mencionado los docentes podrían parafrasear lo que dicen sus estudiantes y la evaluación se tornaría de cierta forma subjetiva.
- Calificaciones de terceros: Consiste en que otros individuos, ya sean docentes, investigadores, administradores e incluso padres, califiquen la calidad del aprendizaje de los alumnos. Una de las ventajas de este método de evaluación es que los observadores podrían ser más objetivos con respecto a los estudiantes. Sin embargo, “las calificaciones de terceros requieren más inferencias que las observaciones directas. Podría ser difícil calificar con

precisión la facilidad de aprendizaje de los alumnos, la profundidad de su comprensión o actitudes” (Schunk, 2012).

- Autorreportes: “Son evaluaciones y afirmaciones que formulan las personas acerca de ellas mismas” (Schunk, 2012). Estos se pueden manifestar por medio de cuestionarios, entrevistas, diálogos y pensamientos en voz alta. Se debe tomar en cuenta que el tipo de medida de autorreporte debe estar alineado al propósito de la evaluación.

En función de lo señalado se debe tener claro que, tanto las actividades de aprendizaje como su evaluación y enseñanza, las diseña el docente. Por este motivo, en lo que respecta a la evaluación, esta debe realizarse durante el proceso de aprendizaje y posterior al mismo. Es necesario que los estudiantes tengan conocimiento de la forma en la que están siendo evaluados y esta es una tarea y obligación del docente, quien sobre tales datos podrá reorganizar sus estrategias para introducir cambios necesarios y mejorar la calidad educativa.

Asimismo, cabe mencionarse la autoevaluación del estudiante, cuya presencia es indispensable porque permite al estudiante valorar, criticar y reflexionar sobre su proceso de aprendizaje: “el proceso de valoración por parte del aprendiz sobre su propia competencia y grado de ejecución en el proceso de aprendizaje es vital” (Gómez Ruiz, Ibarra Sáiz, & Rodríguez Gómez, 2011). Gracias a la autoevaluación, el estudiante logrará valorar y calificar cómo sus conocimientos, procedimientos y actitudes van evolucionando respecto a su aprendizaje, así también identificará cómo ha ido superando sus dificultades respecto al aprendizaje y cómo ha modificado sus estrategias para aprender.

La evaluación es fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje y en la toma de decisiones a corto, mediano y largo plazo. Debe ser utilizada como un instrumento que permite observar los logros alcanzados, los errores cometidos, los elementos favorables o desfavorables en el aprendizaje, factores importantes para realizar los ajustes necesarios.

El aprendizaje, es sin duda una base importante para el desarrollo de conocimiento por parte de los estudiantes. Para dicho desarrollo, las fases y evaluación durante y posterior al proceso de aprendizaje constituyen factores indispensables e irremplazables. Así pues, en el caso de la presente investigación, la materia que se será motivo de análisis y en la cual se aplicará estrategias didácticas, será la asignatura de Comunicación Organizacional. Por lo tanto, es vital definir la misma desde su origen, para luego describir su proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula.

2.3. Comunicación Organizacional

Actualmente se está viviendo la tercera revolución industrial, caracterizada por elementos relacionados con la información y la comunicación; es decir, la revolución digital donde:

La gestión de la comunicación actual nace y se desarrolla como consecuencia del peso de la información, de la comunicación, de los servicios de valor añadido, de los intangibles, que en los últimos treinta años se estabilizan como un factor estratégico en todo tipo de organizaciones. (Álvarez, 2013)

La comunicación, por tanto, es inherente en el ser humano, desde que nace comunica sus sensaciones y necesidades. Así pues, las organizaciones que están conformadas por personas, también tienen la necesidad de comunicar y su objetivo es lograr coherencia entre los mensajes que la organización emite, respetando la filosofía institucional de la misma y sus objetivos generales.

La comunicación organizacional, sin duda, permite conocer al recurso humano y evaluar tanto su desempeño como su productividad; simultáneamente se desarrolla en un sistema complejo y abierto, que se ve influenciado por el mercado y el entorno propio de la organización, que abarca las personas, sus actitudes, sentimientos, relaciones y habilidades.

En el presente capítulo se analizarán las teorías que sustentan la comunicación organizacional; se definirán su concepto, funciones, su flujo; se hará énfasis en lo que respecta a comunicación interna y externa, el papel que juega la identidad e imagen dentro de la organización y, finalmente, se describirá el proceso de enseñanza-aprendizaje que ha caracterizado a la cátedra de la Comunicación Organizacional.

2.3.1. Antecedentes y Tendencias de la Comunicación Organizacional

A partir de los años cincuenta del siglo XX, se comienza hablar de la Comunicación Organizacional, pero es hasta la década de los setenta que se manifiesta como disciplina, porque adquiere un *corpus* independiente en el campo de las ciencias sociales, con la aparición de la obra “Communication Within Organizations”, del autor norteamericano Charles Redding, quien es considerado el padre de la comunicación organizacional. Es decir, “la Comunicación Organizacional, como disciplina del campo de las ciencias sociales, centra su atención en el análisis, diagnóstico, organización y perfeccionamiento de las complejas variables que conforman los procesos comunicativos en las organizaciones” (Díaz Pérez & Guzmán Góngora, 2014). Esto con el fin de mejorar la relación entre los miembros de la organización y fortalecer su identidad e imagen institucional.

En los años 80 Linda Putman, en conjunto con Jablin, Roberts y Porter (1989), hicieron uso de la nomenclatura de Fischer para clasificar los presupuestos teóricos de la Comunicación Organizacional en mecanicista o mecánico; psicológico; interpretativo-simbólico y sistémico. Así pues, en lo que respecta al enfoque mecanicista “se centra en las dinámicas de transmisión y recepción de mensajes a través del canal que liga al emisor con el receptor” (Félix Mateus, 2014). La comunicación es concebida como un proceso lineal y transitivo, no establece relaciones con el clima organizacional y no explica las relaciones entre los diferentes elementos que la componen.

El enfoque de la Escuela Psicológica, “enfatisa en el elemento humano, así como, en la formación de grupos formales e informales y el desarrollo de la comunicación” (Díaz Pérez & Guzmán Góngora, 2014). Es decir, buscaba fomentar la participación, confianza y motivación en el público interno de la organización. El entorno se convierte en base imprescindible y el centro de estudio son los seres humanos.

Mientras tanto, desde la perspectiva sistémica, la comunicación es definida como “columna vertebral de la organización, y como un sistema en evolución, tiene en cuenta el trabajo en grupo, los conflictos, la retroalimentación” (Díaz Pérez & Guzmán Góngora, 2014). Consiguientemente, se postula la importancia que tiene la comunicación en el funcionamiento de una organización, que ya es concebida como un sistema. Es decir, “sostiene la organización e interrelaciona los subsistemas que la constituyen a la vez que mantiene el vínculo de esta con su entorno” (Lucas Marín, 2002). Por este motivo, dentro del proceso de comunicación se vuelve indispensable el establecimiento de relaciones intrapersonales e interpersonales.

La Escuela Clásica tiene como máximos exponentes a Max Weber, Frederick W. Taylor y Henri Fayol. Dentro de esta línea se desarrolló un contexto donde el avance de la industria necesitaba la precisión y especialización del trabajo. “Establece la jerarquía de autoridad bien definida en la organización, el desarrollo de normas, reglas y estándares bien precisos, la distancia social entre los funcionarios y los empleados entre otras normas” (Díaz Pérez & Guzmán Góngora, 2014). Es decir, el modelo de comunicación que propone la Escuela Clásica es lineal y descendente, allí la comunicación es controlada y sigue un orden jerárquico en la toma de decisiones. Se debe recalcar que la misma no toma en cuenta la participación de sus colaboradores.

Ante el descuido de la Teoría Clásica, respecto al elemento humano dentro de una organización, surgió la Teoría Humanista, cuyos principales precursores fueron Elton Mayo,

Kurt Lewin, Douglas McGregor, quienes “parten de una concepción más integral de la naturaleza humana y su impacto en el desempeño y los logros de la empresa” (Díaz Pérez & Guzmán Góngora, 2014). Es decir, se hace énfasis en elementos como la motivación en los colaboradores, las relaciones, la comunicación informal y el desarrollo de los recursos humanos. Además, hace hincapié en lo que respecta a habilidades comunicativas por parte de la alta gerencia, como medio para conocer las necesidades y requerimientos del personal. Tanto la Escuela Clásica como la Humanista se complementan al determinar las premisas fundamentales para un correcto funcionamiento dentro de las organizaciones, pero su orientación es interna, no consideran los elementos externos que pueden afectar el desempeño de las instituciones.

Por otro lado, la Escuela de Sistemas, está vinculada estrechamente a las relaciones humanas, sus principales exponentes son Charles Bernard, Trist, Katz y Kanh. “Atiende el papel de los factores estructurales, funcionales, sociales y psicológicos dentro de las entidades y considera las interrelaciones con el entorno como relevantes para comprender la organización” (Díaz Pérez & Guzmán Góngora, 2014). Esta teoría se centra en los cambios que ocurren dentro de una organización, donde se debe prestar especial atención a las personas que la conforman y a la vez es necesario identificar las partes o subsistemas que conforman la institución.

La Escuela Simbólica-Interpretativa tiene como principales precursores a Hawea, Daft y Weik. La comunicación es comprendida como una “construcción de significados compartidos con los valores, la cultura y la identidad de la institución, considera que el rol de lo individual nutre al rol colectivo cuando el primero se acerca al segundo” (Díaz Pérez & Guzmán Góngora, 2014). Para esta Escuela, la comunicación se centra en roles intercambiables entre emisores y receptores y valora la capacidad de los receptores en lo que respecta a su contexto social, político, cultural y económico.

Una vez que se han descrito las posturas teóricas y sus aportes para el desarrollo de la Comunicación Organizacional, en el siguiente apartado se determinarán varios conceptos de algunos autores, respecto a lo que significa la Comunicación Organizacional.

2.3.2. Definición de Comunicación Organizacional

La Comunicación Organizacional es definida como:

Un instrumento de gestión por medio del cual toda forma de comunicación interna y externa conscientemente utilizada, está armonizada tan efectiva y eficazmente como sea posible, para crear una base favorable para las relaciones con los públicos de los que la empresa depende.
(Van Riel, 1997)

Es decir, la comunicación en una empresa debe ser integral y no fragmentada, donde se proyecte una imagen adecuada. Resulta importante mencionar que se centra en los problemas de la organización como un todo, para posteriormente encargarse de las funciones de la comunicación desde su contribución a la realización de los objetivos propuestos por la empresa.

Fernández Collado (1997) define a la comunicación organizacional como “el conjunto total de mensajes que se intercambian entre los integrantes de una organización, y entre ésta y su medio” (pág. 13). También la especifica como:

Un conjunto de técnicas y actividades encaminadas a facilitar y agilizar el flujo de mensajes que se dan entre los miembros de la organización, entre la organización y su medio; o bien, influir en las opiniones, aptitudes y conductas de los públicos internos y externos de la organización, todo ello con el fin de que ésta última cumpla mejor y más rápido los objetivos.
(Fernández Collado, 1997)

Por tanto, se entiende que la comunicación organizacional se produce tanto a nivel interno como externo y que todo proceso comunicativo implica siempre interrelación con

diferentes tipos de personas, donde se comparte información, a través de la construcción, emisión y recepción de mensajes.

La Comunicación Organizacional también puede ser definida como “aquella que establecen las instituciones y forma parte de su cultura o de sus normas” (Castro A. , 2014). Es concebida como un intercambio de información que puede ser a nivel interno, donde el público objetivo son los miembros de la organización y también se puede dar a nivel externo, donde el público objetivo son los clientes.

Otro concepto que hace referencia a la Comunicación Organizacional es el emitido por Trelles (2004) donde indica que “la Comunicación Organizacional es el flujo de mensajes dentro de una red de relaciones interdependientes, y considera que la misma incluye cuatro conceptos claves: mensajes, redes, interdependencia y relaciones” (pág. 90). Por tanto, la misma constituye el conjunto total de mensajes, los cuales se intercambian de forma conjunta entre los integrantes de una organización y el medio.

La Comunicación Organizacional puede entenderse como “la comunicación que se produce dentro de la organización y la comunicación entre él y su entorno, que definen la organización y determinan las condiciones de su existencia y el sentido de su movimiento” (Félix Mateus, 2014). Por este motivo, la misma se encuentra presente en toda actividad empresarial, permite una adecuada planificación, organización y control de los procesos dentro de la organización.

La gestión en comunicación es indispensable por esto: “toda organización debe desarrollar sus procedimientos desde adentro, y aquí la comunicación pasa a ser la columna vertebral que sustenta toda la estructura organizacional” (Castro A. , 2013). Así pues, todas las organizaciones deben estar en la capacidad de gestionar su comunicación organizacional.

2.3.3. Funciones de la Comunicación Organizacional

Una gran cantidad de acciones de los seres humanos está caracterizada por la comunicación, que a la vez que está constituida por un proceso y cumple con ciertas funciones esenciales, detalladas a continuación:

- **Control:** “Sirve para controlar de varias maneras la conducta de los miembros. Las organizaciones tienen jerarquías de autoridad y lineamientos formales que se requiere que los empleados sigan” (Robbins, Stephen P., 2004). La comunicación controla tanto el comportamiento individual como colectivo dentro una empresa, por medio de jerarquías de autoridad y guías formales a las que deben regirse el público interno.
- **Motivación:** “Fomenta la motivación al aclarar a los empleados lo que hay que hacer, qué tan bien lo están haciendo y qué puede hacerse para mejorar el desempeño, si no es óptimo” (Robbins, Stephen P., 2004). El establecimiento de metas específicas, la retroalimentación constante por parte de sus superiores sobre el avance en el logro de las metas propuestas y el reforzamiento de un comportamiento deseado, incita a la motivación y necesita de la comunicación para llevarse a cabo.
- **Expresión emocional:** Dentro de una organización, los miembros de la misma expresan sentimientos de satisfacción o de frustración. “La comunicación proporciona un escape para la expresión emocional de sentimientos y de satisfacción de necesidades sociales” (Robbins, Stephen P., 2004). Gran parte de los empleados observa su trabajo como un medio para interactuar con los demás y es donde ellos transmiten sus satisfacciones y fracasos.
- **Información:** “Ofrece la información que individuos y grupos necesitan para tomar decisiones al transmitir datos para identificar y evaluar opciones alternativas” (Robbins, Stephen P., 2004). Es indudable, la comunicación se torna en un medio de ayuda

en lo que respecta a la solución de problemas porque brinda la información requerida y evalúa las alternativas que se pueden presentar.

Se debe tomar en cuenta que ninguna de las funciones anteriormente mencionadas se sitúa como más importante que las restantes, todas se complementan entre sí. Es decir, que para que el público interno tenga un buen desempeño, es necesario que se ejerza alguna forma de control, pero sin olvidar ejercer estímulos positivos para trabajar, medios para la expresión de emociones y opciones para la toma de decisiones.

2.3.4. Flujo de la Comunicación en la Organización

Dentro de una organización es necesario que la comunicación fluya por medio de distintas vías, como son: ascendente, descendente, horizontal y diagonal. A continuación, la explicación de cada uno de ellos.

- **Comunicación Descendente:** “Se presenta en los niveles jerárquicos altos y con dirección específica hacia los niveles de jerarquía inferior” (King Núñez, 2012). Es decir, la comunicación se da por ejemplo desde la alta gerencia de una organización hacia sus subordinados (empleados). Este tipo de comunicación, generalmente se da para emitir instrucciones o tareas que deben ser desarrolladas. Las mismas pueden ser de forma oral o escrita y los medios más utilizados son: cartas, memos, informes, entre otros.

Una de las características principales de la comunicación descendente “es el hecho de que la información se vuelve difusa y dispersa conforme va descendiendo en la línea de mando y de los niveles jerárquicos” (King Núñez, 2012). En tal sentido, la información avanza lentamente, por lo cual sus destinatarios pueden recibir la misma de manera tardía y con retrasos.

- **Comunicación Ascendente:** “Los trabajadores (subordinados) transmiten información a sus jefes. Es decir, esta información fluye de niveles inferiores a niveles de

jerarquía superior” (King Núñez, 2012). Este tipo de flujo de comunicación, permite la participación de los empleados, tomando en cuenta sus opiniones o sugerencias. Los medios más utilizados para la transmisión de información son: reuniones periódicas, encuestas, buzón de sugerencias, entrevistas personalizadas, entre otras.

“La comunicación ascendente mantiene a los administradores al tanto de las opiniones que tienen los empleados sobre su trabajo, los compañeros y la organización en general” (Robbins, Stephen P., 2004). Así pues, la comunicación ascendente, puede ser considerada como un vehículo que permite que exista retroalimentación, ya que el público interno puede opinar y transmitir lo que piensa ante una información emitida por el nivel superior.

- **Comunicación Cruzada:** Incluye la comunicación horizontal y diagonal. La primera, “se produce entre personas que tienen un nivel igual o similar dentro del organigrama o esquema organizativo de la empresa” (Sánchez, 2012). Este tipo de comunicación permite agilizar la estructura organizativa. Por otro lado, la comunicación diagonal, tiene lugar “cuando las personas que intervienen ocupan diferentes niveles, pero no mantienen entre sí relaciones de dependencia” (Sánchez, 2012). Por tanto, ambas dentro de una organización permiten, por ejemplo, intercambiar informes, comunicados interiores, transferencia de datos, entre otros.

La finalidad de la comunicación cruzada es incrementar la velocidad en la transmisión de la información, mejorar la comprensión de la información que se transmite y la coordinación de los esfuerzos para lograr cumplir con los objetivos de la empresa. (King Núñez, 2012)

La comunicación cruzada es común en las organizaciones ya que el flujo de información no siempre se dirige estrictamente por las rutas o lineamientos establecidos en el organigrama. Con lo antes mencionado, no se quiere decir que la intención de la comunicación cruzada es saltarse los niveles jerárquicos dentro de una organización, al

contrario es deber de los subordinados el comunicar a sus superiores sobre las tareas cruzadas que se han realizado y tener claro que los mismos no deben exceder los límites de autoridad permitidos.

En consecuencia, los diferentes flujos de la comunicación que se mencionan permiten determinar la importancia que tiene la comunicación dentro de una organización. No se trata de adoptar un flujo de comunicación en particular, lo ideal sería que tanto los niveles jerárquicos superiores como los inferiores, estén constantemente comunicados y que exista una retroalimentación permanente.

2.3.5. Comunicación Interna vs Comunicación Externa

La Comunicación Organizacional se divide en Comunicación Interna y Comunicación Externa. La primera está dirigida “al personal de la organización (directivos, gerencia media, empleados y obreros). Se precisa como el conjunto de actividades efectuadas por cualquier organización para la creación y mantenimiento de buenas relaciones con y entre sus miembros” (Fernández Collado, 1997). Es decir, se encuentra determinada por la continua interrelación entre el personal de la institución, la misma que se realiza, a través del uso de diferentes medios de comunicación que los mantenga informados, integrados y motivados y contribuir con los objetivos organizacionales propuestos.

La comunicación interna constituye un importante instrumento al momento de consolidar y difundir los valores culturales de la empresa, entre los miembros de la misma. “Hace posible compartir la estrategia de empresa, contribuyendo al compromiso y adhesión del personal. Permite, además, el retorno de la información, pudiendo conocer y analizar a través de ella la opinión, la actitud y las expectativas de la plantilla” (Costa-Sánchez & Túñez López, 2014). De esta forma, el público interno es el primer cliente de la organización, donde

la comunicación tiene el deber de satisfacer su demanda de información, garantizando que la misma sea receptada de forma adecuada y así evitar posibles rumores.

La comunicación interna también puede ser definida como “el proceso de transmisión de información hacia o entre los *stakeholders* o grupos de interés internos” (Crespo Martínez, Nicolini, & Parodi, 2015). Es imprescindible que los miembros de la organización sepan cuál es la misión, visión, objetivos y cuenten con una alineación estratégica en el interior de la organización. La comprensión por parte de los empleados, respecto a las ideas y procesos que se produzcan dentro la empresa es importante.

La comunicación interna es la base para la construcción y consolidación de la cultura en la empresa. Por este motivo, la misma es considerada una herramienta estratégica clave para potenciar el sentido de pertenencia en el público interno. “La comunicación interna no es un fin, sino un medio y una herramienta insustituible para desarrollar las nuevas competencias” (García Jiménez, 2012). Su correcta gestión dentro de la organización, permitirá generar coherencia entre los mensajes dirigidos a los públicos internos y externos.

Por otro lado, la comunicación externa constituye “un conjunto de mensajes emitidos por cualquier organización hacia sus diferentes públicos externos, encaminados a mantener o mejorar sus relaciones con ellos, a proyectar una imagen favorable o a promover sus actividades, productos o servicios” (Fernández Collado, 1997). La comunicación externa es una herramienta estratégica dentro de una empresa para estar correctamente posicionada en el mercado y proyectar la imagen deseada.

La comunicación externa permite que una organización entre en contacto con su entorno. Por este motivo, dentro de la misma se deben dirigir los mensajes hacia los consumidores actuales y potenciales, empresas de competencia, medios de comunicación, que estén vinculados con la empresa. De esto se deriva la importancia de que toda empresa

cuenta con un plan estratégico de comunicación adecuado, que ordene y articule tanto los mensajes internos como externos y los mismos sean difundidos a su público objetivo.

La comunicación externa, también puede ser definida como “la transmisión de información fuera de la empresa, destinada a los públicos externos de la organización (consumidores, distribuidores, prescriptores, prensa, grupos de interés, entre otros)” (Agueda, García, Narros, Reinares, & Saco, 2008). Bajo esta premisa, es la comunicación dirigida a los públicos, que no son parte de la organización, donde prevalece y es de suma importancia el proyectar una imagen corporativa adecuada.

“El objetivo fundamental de la comunicación externa es proyectar una buena imagen corporativa y dar a conocer los productos y servicios al público externo de la empresa” (Portillo Ríos, 2012). Es imprescindible que se relacione la filosofía institucional con los productos y servicios que ofrece la institución. Por esto se dice que la comunicación externa debe informar y comunicar en dos direcciones, “enfocados desde la disposición de la empresa hacia el mercado, y desde la satisfacción de las necesidades de los clientes a través del producto, evidenciando las ventajas de calidad y durabilidad entre otros” (Portillo Ríos, 2012).

La comunicación, interna o externa, es un recurso vital para el funcionamiento de una organización, puesto que su función primordial es cubrir las necesidades de comunicación que tengan los diferentes actores de una institución. De este modo, una buena comunicación mejora la competitividad, su adaptación a los cambios del entorno y facilita el logro de objetivos y metas establecidas.

2.3.6. Identidad e Imagen Corporativa

Dentro de la comunicación organizacional se encuentran inmersos dos conceptos importantes que son la identidad e imagen. La identidad corporativa en términos generales, hace referencia a la personalidad de una organización, donde se incluyen los elementos visuales y no visuales de la misma.

Van Riel (1997) al referirse a identidad corporativa hace referencia a señales: “Las señales pueden ser concretas, por ejemplo, el color del logotipo, o el período de entrega; o pueden ser abstractas, como por ejemplo cuando la empresa demuestra su sentido de responsabilidad social mediante donaciones a buenas causas” (pág. 36). Por otro lado, Capriotti (1999), teórico de este tema, otorga a la identidad corporativa una definición más profunda: “Identidad es, además, lo que la organización es y pretende ser. Es su ser histórico, ético y de comportamiento. Es lo que la hace individual, y la distingue y diferencia de las demás” (pág. 58). De este modo, la identidad corporativa incluye conductas y comportamientos de los miembros de la organización y a la vez los lineamientos filosóficos y cultura corporativa.

La identidad corporativa también es definida como “un término que tiene sentido cultural y estratégico. Es lo que hace que cada empresa sea diferente de todas las demás, única e irrepetible” (Costa, 2003). En otras palabras, la gestión que realice la organización para dar a conocer su identidad es importante. Se debe tener presente que la identidad dentro de una empresa es intangible, pero esto no la exime de contar con símbolos exclusivos y duraderos que la representen.

La identidad de una empresa tiene que ver con la personalidad que tiene. Así pues, se podría definir como “la unión de diferentes elementos que una empresa, marca o una compañía utiliza para distinguirse del resto” (Ale León, 2015). Entre los elementos se puede destacar principalmente el *merchandising* y el logotipo de la organización; los mismos deben

ser compartidos dentro de la institución y a la vez deben servir para distinguirse de la competencia.

- **Merchandising:** Por medio de elementos como papelería, prendas de ropa, accesorios que representen a la institución “se realiza una publicidad de la marca y se permite, asimismo, el identificar a cada uno de los empleados con la empresa en la que trabajan” (Ale León, 2015). De este modo, se genera en el público interno un sentido de pertenencia hacia la organización y compromiso con la misma.

- **Logotipo:** “Va a ser la cara visible de la marca lo primero que los clientes verán cuando quieran entrar en contacto con ella” (Ale León, 2015). Por este motivo, es tan importante su correcto diseño y el mismo debe representar un significado claro. “El logotipo corresponde a la grafía, al diseño tipográfico del nombre o marca de la organización” (Calvo, 2016). Implica la utilización de símbolos o dibujos, colores, tipo de letra, los mismos pueden combinarse de forma diferente.

La identidad de la organización se expresa mediante todo lo que la empresa dice y hace y la misma se apoya en la estrategia de la empresa. Existen cuatro tipos de identidad:

- **Simbólica:** “Constituye los aspectos verbales (marcas, nombres), visuales (logotipos) y espaciales (arquitectura corporativa)” (Morató Bullido, 2016). La identidad simbólica abarca todos los elementos que comunica la organización y que llegan al público interno por medio de los sentidos. Se encuentra en la dimensión del ser.

- **Cultural:** “Incluye los valores y las creencias compartidas. Es la base de toda la identidad corporativa” (Morató Bullido, 2016). Por tanto, la identidad cultural abarca las características o peculiaridades de un grupo de personas que pertenecen a una institución. Incluye aspectos como la lengua, valores, creencias, ritos, costumbres. La identidad cultural se encuentra en la dimensión del saber.

- Conductual: “Lo que hace la organización, los procesos que la relacionan con sus públicos, mediante sus productos y servicios” (Morató Bullido, 2016). Si la empresa es constante, realiza correctamente sus actividades y es congruente con sus acciones, las mismas se verán reflejadas en su cultura. Este tipo de identidad se encuentra en la dimensión del hacer.

- Comunicacional: “Materializa el resto de identidades. Solo por medio de la comunicación es posible crear la identidad simbólica, cultural y conductual” (Morató Bullido, 2016). Es decir, por medio de este tipo de identidad es posible que la organización comunique a sus públicos, por esto se dice que esta es transversal y se encuentra en el nivel del decir y del relacionarse.

El propósito fundamental de la identidad corporativa, está dividida en dos fundamentos:

- “Construir una promesa sólida y atractiva hacia un mercado específico y transmitirla con acierto. Desarrollar un compromiso por parte de los integrantes de la organización, para cumplir con las expectativas del mercado” (Guarneros Pérez, 2014).

Por consiguiente, la identidad corporativa plantea una visión de lo que es realmente la organización y de todas las partes que la componen, condiciones que deben ser comunicadas de una forma atractiva pero a la vez clara, para que no existan malos entendidos ni falsas comprensiones.

Por su parte, la imagen corporativa en breves términos es la representación mental, concepto o idea que tiene el público acerca de una organización; se trata de “la estructura mental de la organización que se forman los públicos, como resultado del procesamiento de toda la información relativa a la organización” (Peri Capriotti, 1999). Asume la percepción que las personas tienen de una empresa. “Esta percepción es fruto de los elementos identitarios contruidos por la organización (símbolos, cultura, hechos y comunicación) y del

entorno social” (Morató Bullido, 2016). Está claro, que las empresas interactúan constantemente con otras organizaciones, clientes y público general, por este motivo la imagen se construye por medio de la identidad comunicada, la percepción que se tiene sobre la institución y las experiencias personales.

La imagen corporativa “es la expresión más concreta y visual de la identidad de una empresa, organismo o institución. En un mercado tan competitivo y cambiante, la imagen es un elemento definitivo de diferenciación y posicionamiento” (Costa, Joan, 2009). Por tanto, la imagen corporativa es concebida por las personas como un conjunto de significados que un sujeto puede relacionar o asociar con una organización y que se posicionan en la mente del mismo.

La imagen corporativa es un reflejo de la identidad, por este motivo la imagen que tengan los públicos acerca de la institución corresponde a la verdadera identidad: “para la organización, la imagen corporativa es un elemento estratégico y un principio de gestión” (Villafañe, 1993). Se debe mencionar que la formación de la imagen corporativa constituye un proceso largo y complejo, que no se da súbitamente, sino que representa un trabajo constante:

Como todo proceso de creación de imagen, la corporativa también es el resultado de una abstracción y, por lo tanto, en su formación cada individuo ejecuta una operación de simplificación en la que la organización queda reducida en su mente a un conjunto de atributos más o menos representativos. (Mayol Marcó, 2014)

Puede afirmarse que una organización no solo se compone de lo que ofrece o vende a su público, sino también lo que el público percibe de ella. Una imagen sólida y a la vez representativa, son factores determinantes al momento de posicionarse en el mercado y en el público externo en general.

Otro concepto que permite tener una visión clara del significado de imagen corporativa es el siguiente:

La imagen corporativa constituye un conjunto de asociaciones mentales (positivas o negativas) que tienen los públicos acerca de una empresa a partir de las acciones comunicativas y no comunicativas de ésta, ya sean voluntarias o involuntarias. Dicha imagen corporativa trasciende el ámbito de las imágenes visuales proyectadas por la empresa.

(Guarneros Pérez, 2014)

Según la cita, cualquier organización independientemente de su tamaño, objetivos, metas, etc. es susceptible de provocar en su público externo percepciones, ya sean éstas positivas o negativas. Si bien es cierto, que la imagen corporativa es intangible, por el contrario su influencia y resultados son totalmente tangibles para la organización.

La imagen corporativa contempla ciertas dimensiones, explicadas a continuación:

- Autoimagen: “Imagen interna de la organización. Se construye a partir de la percepción que tiene la organización de sí misma” (Morató Bullido, 2016). De este modo, si la identidad corporativa se encuentra bien estructurada, la autoimagen también lo estará y las dos coincidirán entre sí.

- Imagen Intencional: “La imagen que la organización quiere proyectar de sí misma a sus públicos, la manifestación de la personalidad corporativa” (Morató Bullido, 2016). Así pues, este tipo de imagen responde a cómo la organización quiere que la vea su público, por esto refleja un tipo de imagen determinada. Para evaluar la imagen intencional dentro de una organización, es necesario hacer énfasis en la identidad visual y el proceso de comunicación de la misma.

- Imagen Pública: “Es la percepción que tienen de la organización sus públicos. Se identifica con la pregunta ¿cómo me ven?” (Morató Bullido, 2016). Para su análisis es necesario estudiar cómo el público externo está percibiendo a la empresa, es decir qué concepto o idea tienen de la misma. Como medios se podrían utilizar encuestas o entrevistas.

Se debe tener en cuenta que la imagen de una empresa no es un atributo adherido a ésta, sino una percepción que se hace con respecto a la misma, por esto su importancia de

gestionarla adecuadamente. “Tanto la identidad como la imagen corporativa deben ser entendidas como sistemas, en donde todos sus elementos constitutivos deben trabajar juntos para producir los beneficios esperados por la empresa” (Guarneros Pérez, 2014). De este modo, se puede concluir que una organización, dispone de varias herramientas tanto a nivel interno como externo, las cuales le permiten acercarse de mejor manera al tipo de público al cual se dirige.

2.3.7. Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la Comunicación Organizacional

El aprendizaje de una disciplina en el campo de las ciencias sociales, humanas u organizacionales debe realizarse en el contexto real de desarrollo de dicha disciplina. En el caso de la comunicación organizacional, el aprendizaje debe realizarse en el marco de la organización puesto que los estudiantes no pueden realizar continuas prácticas presenciales en una empresa, la comunicación organizacional “debe orientarse a que el aprendiente desarrolle competencias integrales de consultor, haciendo prácticas guiadas en la empresa y el análisis y la reflexión del caso empresarial en el aula” (Hennessey, 2003). Así pues, los estudiantes podrán adquirir mayores destrezas en lo que se refiere a casos reales que pueden suscitarse dentro de una institución. Se debe tener presente que el aprendizaje adquiere un verdadero sentido cuando se tiene la posibilidad de aplicarlo en la realidad.

El rol que juega el docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje es fundamental pues asume un doble papel: facilitador de aprendizajes y consultor de experiencias:

La mediación docente y el proceso de enseñanza-aprendizaje de la gestión y gerencia de la comunicación organizacional debe orientarse entonces a la construcción, desarrollo y mejoramiento de estrategias cognitivas y metacognitivas disciplinares y ocupacionales enfocadas a formar competencias de pensamiento-acción de consultor organizacional. (Hennessey, 2003)

Lo que se pretende es que los educandos desarrollen procesos innovadores y transformadores dentro de una organización, a partir de la aplicación de la comunicación. Esto se podrá llevar a cabo si se aplican estrategias pedagógicas, en base a las oportunidades y contexto que plantea la gestión de la comunicación.

“El aula de clase debe servir como escenario de confrontación de las experiencias y las ideas; debe crear el ejercicio permanente del diálogo y la discusión; debe servir para el encuentro y desencuentro de las propuestas, modelos y esquemas” (Hennessey, 2003). Es muy significativo que dentro del aula de clase, se realicen ejercicios prácticos, donde los estudiantes interactúen constantemente y así el aprendizaje resulte significativo.

Para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación organizacional, se considera conveniente aplicar el modelo Praxeológico donde “el estudiante debe tener un papel protagónico partiendo de su propia experiencia en función del objetivo final, que es su formación integral, es decir su propia transformación” (Organizacional, 2013). De este modo, el estudiante adquiere conocimiento, capacidad de análisis y puede generar propuestas y acciones respecto a un determinado tema.

En lo que respecta al enfoque Praxeológico sustenta “la praxeología como discurso sobre la acción, se entiende únicamente si aceptamos el presupuesto de que la palabra sólo tiene sentido en tanto anuncia un hecho, y la teoría sólo tiene sentido como expresión de una praxis” (Juliao, 2011). Por tanto, la misma surge de la práctica social y es determinada de acuerdo al contexto donde se ubica la práctica educativa.

Lo anteriormente mencionado puede llevarse a cabo con éxito si se aplican adecuadas estrategias de aprendizaje y si se tiene presente que la gestión de comunicación organizacional comprende una gestión integral o global de toda la empresa.

2.4. Estrategias didácticas en el aula

La didáctica, sin duda, está centrada en el estudiante y para su correcto desarrollo, es necesario aplicar estrategias y métodos adecuados, donde el aprendizaje sea el resultado de la interacción entre lo cognitivo, afectivo, interacción social y comunicación. Por este motivo, se debe reconocer “el papel determinante del profesor en la identificación, la planificación y la instrumentación de estrategias docentes adecuadas, para lograr la formación de los estudiantes” (Machado Ramírez & Montes de Oca Recio, 2011). Así pues, es necesario enfocar la enseñanza como un proceso de orientación del aprendizaje y así el estudiante actúe de forma autónoma.

La educación sigue siendo la respuesta pedagógica estratégica, que permite brindar a los estudiantes las herramientas necesarias, para que puedan adaptarse a las constantes transformaciones de un mundo en constante cambio. Por lo tanto, el aplicar diferentes estrategias didácticas en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, dota al docente de mayores recursos y técnicas, que permitan construir conocimiento en el aprendiz. Es decir, las acciones de enseñanza que subordinan al aprendizaje, guían la actividad de los alumnos, para cumplir con los objetivos propuestos.

En el presente capítulo se analizará todo lo referente a temas relacionados con estrategias didácticas, partiendo de diferentes definiciones de la misma, para luego describir las características y elementos que la componen. Seguido de esto, se explicará la diferencia que existe entre estrategia, técnica y método. Posteriormente, se determinarán y se sustentarán los tipos de estrategias didácticas, que pueden ser aplicadas por los docentes y qué funciones cumplen cada una de ellas.

2.4.1. Definición de estrategia didáctica

La estrategia didáctica es definida como “la herramienta facilitadora del proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, aplicadas en consideración a las diferencias educativas interculturales (DEI) que presentan los alumnos, que requieren de un diagnóstico previo para el desarrollo de las mismas” (Alonso García, y otros, 2013). Es decir, las estrategias deben tener una secuencia, procedimiento y medio para desarrollar operaciones, actividades y planes y así lograr los propósitos de aprendizaje propuestos. Por esto, una de las características más importantes de las estrategias didácticas, es lograr promover en los estudiantes un aprendizaje autónomo, donde los mismos sean capaces de construir conocimiento.

Una estrategia didáctica también puede ser definida como: “Procedimientos o secuencias de acciones conscientes, voluntarias, controladas y flexibles, que se convierten en hábitos para quien se instruye, cuyo propósito es el aprendizaje y la solución de problemas tanto en el ámbito académico como fuera de él” (Alarcón Salvo, León Urquijo, & Risco del Valle, 2014). Por tanto, las estrategias de aprendizaje son procesos que permiten al docente tener un mejor conocimiento sobre la forma en que debe enseñar a sus estudiantes, es decir qué recursos debe utilizar, cómo los va a utilizar y qué resultados de aprendizaje desea obtener por parte de sus estudiantes.

Otra definición que permite comprender el concepto: “Una estrategia didáctica es, en un sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida” (Educativa C. d., 2012). Al ser un procedimiento, requiere de perfeccionamiento y técnicas detalladas establecidas por los docentes. Así pues, su planificación es de suma importancia y debe conducir a una meta o metas claramente establecidas; sin éstas es imposible determinar a dónde se orientan las acciones.

La estrategia didáctica, también es considerada como “un proceso integral que organiza y desarrolla un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha de forma ordenada, para alcanzar un determinado propósito pedagógico” (Salazar, 2012). Por este motivo, la misma debe planearse tomando en cuenta las características de los estudiantes y las habilidades que se desean desarrollar en ellos.

El término estrategia didáctica también supone “el enfocar cómo enseña el docente y cómo aprende el alumno, a través de un proceso donde los últimos aprenden a pensar y a participar activa, reflexiva y creadoramente” (Machado Ramírez & Montes de Oca Recio, 2011). Es decir, las estrategias didácticas implementadas por los docentes, no se deben limitar a métodos estáticos, sino deben incluir acciones que tomen en cuenta, procedimientos, técnicas y habilidades que tienen los estudiantes para aprender.

La aplicación de una estrategia didáctica implica la transformación y cambio de la situación de partida a través del compromiso y responsabilidad de la persona que la lleva a cabo. Por este motivo, la misma es considerada “como secuencia, procedimiento, medio para desarrollar operaciones, actividades y planes para facilitar, adquirir y lograr una finalidad educativa en un proceso de intervención, aprendizaje o decisión” (Alonso García, y otros, 2013). Por tanto, las estrategias tienen una función mediadora, donde se comparte tanto la parte teórica como la práctica. Se debe tomar en cuenta, a la didáctica “como campo de conocimiento y de acción que busca la calidad y la mejora en los procesos de enseñanza-aprendizaje” (De La Torre, Oliver, & Sevillano, 2010). Es decir, es una disciplina que toma en cuenta los contextos socioambientales, al igual que las interacciones y relaciones de los diferentes elementos.

Es necesario que los docentes adopten los siguientes principios:

- Características de los estudiantes: estilos cognitivos y de aprendizaje.
- Motivaciones e intereses de los estudiantes.

- Organizar en el aula: el espacio, los materiales didácticos, el tiempo...
- Proporcionar la información necesaria cuando sea preciso: web, asesores...
- Utilizar metodologías activas en las que se aprenda haciendo.
- Adecuado tratamiento de los errores que sea punto de partida de nuevos aprendizajes.
- Prever que los estudiantes puedan controlar sus aprendizajes.
- Actividades de aprendizaje colaborativo, pero tener presente que el aprendizaje es individual.
- Realizar una evaluación final de los aprendizajes. (Meneses Benítez, 2007)

La estrategia didáctica debe, sin duda, proporcionar a los estudiantes, motivación, información y orientación sobre el aprendizaje adquirido. No se debe olvidar, que la didáctica está centrada en el sujeto que aprende. Por lo tanto, algunas estrategias didácticas apuntan a fomentar en los alumnos procesos de autoaprendizaje, aprendizaje interactivo y aprendizaje colaborativo.

2.4.2. Clasificación de las Estrategias Didácticas

Las estrategias didácticas pueden ser clasificadas de la siguiente forma:

Estrategias didácticas que tienen en cuenta los procedimientos de aprendizaje:

Kirby (1984) “desarrolla una clasificación de microteorías (estrategias de repetición y elaboración) y macroteorías (estrategias de organización y regulación)” (Alonso García, y otros, 2013). En el caso de las estrategias de repetición, las mismas consisten como su nombre lo indica en repetir los estímulos presentados dentro de una tarea de aprendizaje. Es decir, es “un mecanismo de la memoria que activa los materiales de información para mantenerlos en la memoria a corto plazo y, a la vez, transferirlos a la memoria a largo plazo” (Sevillano García, 2005).

Por otro lado, la estrategia de elaboración “trata de integrar los materiales informativos relacionando la nueva información con la información ya almacenada en la memoria” (Sevillano García, 2005). Es decir, este tipo de estrategias permiten realizar resúmenes del material ya aprendido, destacar las ideas más importantes, formular y responder preguntas.

“Las estrategias de elaboración favorecen la recuperación del material y lo hacen de dos maneras: Ofreciendo claves o rutas alternativas y suministrando una información extra a partir de la cual se puede construir la respuesta” (Castañeda Figueiras, González Lomelí, & Maytorena Noriega, 2006). En sí, se añade contenido a la información que están aprendiendo los estudiantes, con la intención de afianzar el significado y recuerdo de lo que aprenden.

Por su parte la estrategia de organización pretende “combinar los elementos informativos entre sí para formar un todo coherente y significativo” (Castañeda Figueiras, González Lomelí, & Maytorena Noriega, 2006). Es decir, se establecen conexiones entre los datos informativos y entre más conexiones se realicen, la información puede ser más fácilmente aprendida y recordada. Las técnicas de organización más utilizadas son: mapas conceptuales o árbol de organización.

Finalmente, la estrategia de regulación “consiste en la introducción de cambios motivados en el plan original de trabajo” (Fernández Suárez & Suárez Riveiro, 2016). Es decir, un ejemplo claro de estrategias de regulación, son las notas de clase, los textos y exámenes previos. Adicional a esto, la estrategia de regulación al igual que las estrategias mencionadas anteriormente, son de gran ayuda corrigiendo los comportamientos de estudio y a controlar los déficits que se pueden presentar durante el proceso de aprendizaje

Estrategias didácticas que tienen en cuenta el proceso: Las mismas están divididas en tres tipos de estrategias, que se explican a continuación

- Estrategias colaborativas: “aquellas que obtienen la energía del grupo, capitalizando el potencial que procede de puntos de vista diferentes” (Alonso García, y otros, 2013). Es decir, mediante la elaboración de tareas en conjunto, el proceso de enseñanza-aprendizaje se vuelve más creativo y sólido. Además, es necesario que los docentes observen las actitudes y comportamientos de sus alumnos y propicien su participación constantemente.

La estrategia colaborativa también es entendida como:

Una estrategia de sociabilización de la clase mediante la división de la misma en pequeños grupos dispuestos a reelaborar y profundizar en los temas propuestos por el profesor, y ofrecer a la totalidad de la clase los resultados de sus trabajos. (Sevillano García, 2005)

Por tanto, las estrategias colaborativas se constituyen una forma de organización e interacción en el aula, la misma que está basada en la necesidad de compartir el conocimiento. Adicional a esto, se puede afirmar “que cuando los estudiantes desarrollan estrategias colaborativas, fomentan el gusto por el intercambio de información y por coordinar esfuerzos, se hacen más permeables a las ideas de los demás” (Sevillano García, 2005). Es decir, a la vez que se promueven colaboraciones más heterogéneas, se fomenta la comunicación y la búsqueda conjunta tanto del conocimiento como del aprendizaje.

- Estrategias individualizadas: “conjunto de métodos y técnicas que permiten actuar simultáneamente sobre varios estudiantes adecuando la labor docente al diverso desenvolvimiento de sus actitudes y desarrollando la inclinación hacia el trabajo escolar” (Alonso García, y otros, 2013). Por tanto, este tipo de estrategia se centra en el material de aprendizaje y en la planificación que tiene el docente sobre ese material. Es decir, los docentes deben conocer a sus estudiantes, de forma que adapten sus preguntas y trabajos, según la capacidad de cada alumno y sus necesidades. Por esto, se dice que las estrategias individualizadas, permiten escoger el trabajo particular que le conviene a cada uno de los alumnos.

Dentro de las estrategias individualizadas también está inmerso el trabajo autónomo.

El mismo tiene tres ejes:

- Componente del saber: “conocer el aprendizaje propio, tener una idea clara de los procesos de aprendizajes concretos” (Sevillano García, 2005). Es decir, se debe diferenciar entre el proceso ideal de aprendizaje y el proceso real del mismo, tomando en cuenta las cualidades y debilidades.

- Componente de saber hacer: “aplicar prácticamente procedimientos de aprendizaje” (Sevillano García, 2005). La intención es que los estudiantes por sí mismo desarrollen su aprendizaje y logren dirigirlo correctamente.

- Componente de querer: “estar convencido de la utilidad del procedimiento del aprendizaje y querer aplicarlo” (Sevillano García, 2005). Es decir, los estudiantes deben estar convencidos de la utilidad que supone el aprendizaje, sin estar repitiéndoles a cada momento sobre el mismo.

El aprendizaje autónomo, por tanto, fomenta el trabajo individualizado por parte de los estudiantes y además los motiva a ser capaces de aprender por ellos mismos. Sin embargo, esto no impide que los estudiantes cuenten con una guía que en este caso sería el docente.

- Estrategias personalizadas: “aquellas que se adaptan a las personas y son una síntesis de las estrategias colaborativas e individualizadas.” (Alonso García, y otros, 2013). Las mismas se centran en la decisión personal de cada uno de los alumnos. Tiene dos objetivos principales: “Desarrollo de la personalidad en términos de autoconciencia, comprensión, autonomía y autoevaluación; e incremento de la capacidad de autoexploración, la creatividad y la solución de problemas, así como la responsabilidad personal” (Sevillano García, 2005). En definitiva, su objetivo es ayudar a las personas para que asuman su responsabilidad respecto al desarrollo de su aprendizaje y adquieran un sentido de

autoevaluación. Para esto es necesario que exista una armonía entre el yo intelectual y el yo emocional. Si se logra esto en los estudiantes, los mismos podrán comprenderse a sí mismos y tendrán claros cuáles son sus objetivos.

Estrategias didácticas referentes al comportamiento: Están divididas en estrategias cognitivas y metacognitivas. Las mismas se explican a continuación:

- Estrategias cognitivas: “Un conjunto de estrategias que se utilizan para aprender, codificar, comprender y recordar la información al servicio de unas determinadas metas de aprendizaje” (Sevillano García, 2005). Las estrategias cognitivas integran el nuevo material con el conocimiento previo y las mismas están relacionadas al procedimiento de una forma secuencial.

- Estrategias metacognitivas: “Hacen referencia a la planificación, el control y la evaluación por parte de los estudiantes de sus propios conocimientos” (Sevillano García, 2005). Las estrategias metacognitivas permiten el conocimiento de los procesos mentales, así como el control y la regulación de los mismos. Esto permitirá lograr determinadas metas en lo referente al aprendizaje.

El conocimiento metacognitivo requiere consciencia y conocimiento de variables de la persona, de la tarea y de la estrategia. En lo referente a la variable de la persona, “está la consciencia y el conocimiento que tiene el sujeto de sí mismo, y de sus capacidades y limitaciones cognitivas” (Sevillano García, 2005). Estos aspectos se van desarrollando en el ser humano a medida que aprenden y piensan. En lo referente a la tarea, es necesario reflexionar sobre el tipo de problema que se va a tratar de resolver. Para esto es necesario averiguar cuál es el objetivo de la tarea. Finalmente, en cuanto a las variables de estrategias, las mismas constituyen una ayuda que permiten resolver la tarea.

Estrategias didácticas atendiendo al contexto: “Requiere atender a la generalidad del contexto y a la particularidad destinataria del mismo” (Alonso García, y otros, 2013). Se

debe tener presente que el contexto se encuentra en continuo cambio, por lo cual los métodos y estrategias para enseñar también lo están. Entonces a partir de lo mencionado, se presenta la necesidad de que las estrategias aplicadas dentro del aula de clase, deben ser flexibles y perfectamente adaptables al cambio del entorno.

“El contexto nos permite comprender lo que pasa en un grupo, pues nos da acceso a los códigos implícitos compartidos por los asistentes” (De La Torre, Oliver, & Sevillano, 2010). Dentro del contexto están inmersos todos los elementos que influyen y rodean el proceso de aprendizaje. Por tanto, es indispensable tomar en cuenta la funcionalidad del espacio, recursos, distribución de los estudiantes, ente otros.

Independientemente de la clasificación de las estrategias didácticas, los docentes deben enfocar las mismas a facilitar el aprendizaje en los estudiantes, integrando una serie de actividades y recursos significativos que permitan una participación eficiente y efectiva por parte de los alumnos.

2.4.3. Elementos para el diseño de estrategias didácticas

Los elementos para el diseño de estrategias didácticas, son una guía que permite, aparte de diseñar, evaluar y comunicar las mismas. A continuación se detallan los elementos:

- Propósito de la estrategia didáctica por asignatura o competencia profesional del módulo: “El propósito de la asignatura, módulo o submódulo orienta las actividades y finalidad de la estrategia didáctica, y se encuentra en el programa correspondiente. Es la base para proponer y formular el propósito de la estrategia didáctica” (Álvarez Escudero, y otros, 2012). Es decir, en el propósito de aprendizaje de la estrategia didáctica, se busca que el docente indique qué espera que aprendan sus estudiantes y para qué, durante el desarrollo de las actividades.

- Tema integrador: “Posibilita la integración de contenidos, el trabajo colegiado e interdisciplinario a través del reconocimiento de los saberes, intereses y experiencias de los estudiantes, y el trabajo sobre ellos” (Álvarez Escudero, y otros, 2012). Es decir, es posible incorporar experiencias y elementos de la vida cotidiana en el aula, construir conceptos y describir la forma en que se trata el tema integrador en la estrategia didáctica.

- Contenidos que se considera desarrollar en la estrategia didáctica:

En una estrategia didáctica es factible propiciar el desarrollo o el fortalecimiento de una o varias competencias de cualquiera de sus tipos (genéricas, disciplinares o profesionales). Cada competencia integra y moviliza diversos recursos (conocimientos, habilidades y actitudes) que corresponden a ciertos contenidos del programa. (Álvarez Escudero, y otros, 2012)

Por tanto, los docentes deben distinguir cuáles contenidos están integrados en las competencias que se busca propiciar con la estrategia. Además, al estar explícitos claramente los contenidos conceptuales y procedimentales, estos deben permitir la construcción de conocimiento discente.

Antes de abordar los siguientes elementos, es importante definir el concepto de competencia, el mismo que “representa tanto un conocimiento teórico-una estructura cognitiva que genera conductas específicas-como un conocimiento en acción, aplicado, disponible para ser utilizado con un cierto nivel de destreza cuando se precise” (Sanz de Acedo Lizarraga, 2011). Por consiguiente, la competencia puede ser entendida como una combinación de habilidades, conocimientos o conductas, las cuales están dirigidas a la ejecución de una tarea ya establecida. Así pues, hay que considerar que las competencias pueden ser redactadas de varias formas, pero deben contener necesariamente una descripción clara y concisa.

- Competencias genéricas y atributos a desarrollar: “En la estrategia didáctica es necesario indicar qué competencias genéricas y atributos, se pretende que los estudiantes

desarrollen durante la instrumentación en el aula” (Álvarez Escudero, y otros, 2012). Es preciso que se especifiquen solo las competencias y atributos que se hará énfasis y las actividades que se implementarán para llevarlas a cabo.

- Competencias disciplinarias a desarrollar: “Los contenidos de la estrategia didáctica corresponden a un campo disciplinar. Las actividades pueden propiciar el desarrollo de una o varias competencias disciplinares” (Álvarez Escudero, y otros, 2012). Por tanto, es necesario indicar en cuáles competencias disciplinares se hará énfasis y las actividades que implementarán para llevarlas a cabo.

- Competencias profesionales del módulo o submódulo a desarrollar: “Integran y describen el aprendizaje que se quiere lograr con los tres tipos de contenido (fáctico/conceptual, metodológico/procedimental y actitudinal/axiológico) del programa” (Álvarez Escudero, y otros, 2012). Adicional a esto, ofrecen lineamientos para diseñar las actividades de la estrategia didáctica, las producciones de los estudiantes y la evaluación de las mismas. Al igual que las anteriores competencias es necesario determinar en cuáles se harán énfasis y las actividades que se realizarán.

- Momentos de la estrategia didáctica: Se describen las actividades que se implementarán en lo referente al aprendizaje y enseñanza, durante cada momento de la estrategia. A continuación la explicación de cada una de ellas:

- Apertura: “Se realiza con la intención de que los sujetos del proceso educativo (estudiantes y profesor) identifiquen cuáles son los saberes del estudiante que se relacionan con los contenidos de la estrategia didáctica” (Álvarez Escudero, y otros, 2012). Es decir, en la apertura, es necesario que el docente identifique los saberes del estudiante, para que pueda tomar decisiones respecto a las actividades que serán desarrolladas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. De igual forma, el estudiante

en la apertura, puede relacionar sus experiencias con el contenido propuesto, lo generará interés y expectativa para aprender.

- Desarrollo: “Se busca desarrollar o fortalecer habilidades prácticas y de pensamiento, que permitan al estudiante adquirir conocimientos en forma sistematizada y aplicarlos en diferentes contextos” (Álvarez Escudero, y otros, 2012). Por tanto, el desarrollo es el momento, en el cual el estudiante al realizar diferentes actividades por medio de una serie de recursos, aborda contenidos tanto científicos, como tecnológicos y humanísticos. Estos contenidos los relaciona con los conocimientos previos que ya tenía y que recuperó e identificó en la apertura, para luego posteriormente modificarlos, sustituirlos o incorporar otros.

“En el desarrollo se propicia a que el estudiante sistematice y argumente sus saberes; además, que los ejercite o experimente, y que transfiera su aprendizaje a situaciones distintas” (Álvarez Escudero, y otros, 2012). Es decir, el mismo constituye la oportunidad para diagnosticar y determinar cuál es el aprendizaje alcanzado por los estudiantes y de ser el caso corregirlo.

- Cierre: “Se realiza con la intención de que el estudiante identifique los contenidos que aprendió en la apertura y el desarrollo” (Álvarez Escudero, y otros, 2012). Es decir, el docente debe fomentar en sus estudiantes la necesidad e importancia que tiene el identificar los contenidos que se desarrollaron y a la vez debe realizar una síntesis de su aprendizaje.

- Actividades de la estrategia didáctica: “Contribuyen al desarrollo de competencias y/o sus atributos. Los estudiantes deben generar productos que muestren sus aprendizajes” (Álvarez Escudero, y otros, 2012). La producción permite desarrollar en los alumnos conocimientos, habilidades y actitudes específicas. Por tanto cada actividad que se lleve a cabo, corresponde a una estrategia didáctica previamente planteada.

- Evaluación: “Proceso dinámico y continuo a lo largo de las actividades y corresponde a un enfoque constructivo, es decir, está orientado a la mejora. De esta manera la evaluación también es una actividad de aprendizaje” (Álvarez Escudero, y otros, 2012). Por tanto, es importante mencionar que la evaluación, se la debe realizar en cada momento y que cada estrategia didáctica es evaluable.

Dentro de la evaluación es necesario:

- Valorar el desarrollo de competencias.
- Establecer criterios para evaluar los aprendizajes. Los criterios permiten identificar qué es lo que se quiere evaluar del aprendizaje. En este sentido, los criterios deben propiciar que se valoren las tres dimensiones: fáctico/conceptual, procedimental/metodológica y actitudinal/axiológica.
- Incluir procesos diversos: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación
- Emplear diversos instrumentos de evaluación y que éstos sean adecuados a las actividades, aprendizajes, desempeños y productos a evaluar. (Álvarez Escudero, y otros, 2012)

La evaluación debe estar centrada más en el proceso que en los resultados, y es el estudiante quien debe asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje. Por lo tanto, la evaluación del aprendizaje debe ser entendido como un proceso, por medio del cual se obtendrá un resultado del desempeño de cada uno de los estudiantes.

- Recursos: las estrategias didácticas pueden hacer uso de varios o diversos recursos, que tiene como objetivo el apoyar el logro del propósito de cada una de las estrategias planteadas. “Se los considera como un apoyo pedagógico, a partir del cual se refuerza el acto del docente y se optimiza el proceso de aprendizaje, proporcionándole una herramienta interactiva al profesor” (González, 2014). De esta forma, si se quiere ofrecer una educación de calidad, es necesario introducir diversos tipos de recursos de manera justificada, con la finalidad de que la clase sea más receptiva y participativa.

Es necesario tomar en consideración los siguientes elementos, el momento de plantear los recursos que van hacer utilizados:

- **Tiempo:** Es la estimación de la duración de cada actividad.
- **Material:** Incluye lecturas, audios, videos, software educativo, equipo didáctico, materiales de laboratorio y otros.
- **Actividades complementarias y extra clase:** se refiere a la realización de ejercicios para asegurar el aprendizaje, tales como proyectos científicos, tecnológicos o ciudadanos, actividades en todos los espacios extraescolares que apoyen el proceso de aprendizaje particular en cada una de las asignaturas. (Álvarez Escudero, y otros, 2012)

Los recursos didácticos son herramientas de apoyo del docente porque facilitan las condiciones necesarias para que el estudiante realice todas las actividades programadas. Por esto, las mismas son constituidas como un factor necesario para el desarrollo y logro de los objetivos y los contenidos de la asignatura.

- **Validación:** la planeación didáctica es considerada una actividad de suma importancia y al serlo es necesario que tanto los docentes como directores y coordinadores de las instituciones, avalen mediante su firma la aplicación de estrategias didácticas

Todos los elementos que intervienen para el diseño de estrategias didácticas son muy importantes, cada uno conlleva una serie de elementos que deben ser tomados en cuenta, el momento en que los docentes diseñen las estrategias didácticas que aplicarán para el desarrollo del proceso-aprendizaje de sus estudiantes.

2.4.4. Diferencias entre Estrategia didáctica, Técnica y Método

Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, independientemente del estilo de aprendizaje que el docente aplique, es necesario que tenga claro las diferencias que existe entre el método, técnica y estrategias, para que así no se produzcan confusiones que impidan la correcta planificación del aprendizaje.

En lo referente a estrategia didáctica la misma es considerada “el arte de proyectar y dirigir una serie de operaciones cognitivas, que el estudiante lleva a cabo con la mediación del facilitador” (Aparicio Morataya, 2013). Así pues, es necesario que el docente cuente con una planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje que va aplicar, el cual es necesario esté apoyado en técnicas de enseñanza.

Por otro lado, en lo referente al concepto de técnica, el mismo hace referencia a “un procedimiento didáctico, que se presta para ayudar a realizar una parte del aprendizaje que se persiga con la estrategia” (Aparicio Morataya, 2013). Es decir, la técnica ayuda o contribuye a alcanzar los propósitos planteados desde la estrategia y a su vez, la misma puede hacer uso de varias técnicas, para lograr el objetivo propuesto.

“Las técnicas son procedimientos que buscan obtener eficazmente, a través de una secuencia determinada de pasos o comportamientos, uno o varios productos precisos” (Aparicio Morataya, 2013). Es decir, por medio de una secuencia ordenada, determinan la forma de llevar a cabo un proceso, qué pasos seguir y de igual forma sus acciones.

Por su parte, el método hace referencia al “camino a recorrer para alcanzar un objetivo, lo que nos permite superar un quehacer desordenado y casual. El método incluye diversas técnicas y procedimientos, adecuados al objeto a tratar” (Crespín, 2011). Por tanto, el método está orientado hacia un propósito, el cual implica una perspectiva tanto teórica como práctica, por lo que la elección de un método de enseñanza depende en gran parte de la información y habilidad que está enseñando el docente.

El método también es definido como “la organización racional y práctica de los medios, técnicas y procedimientos de enseñanza para dirigir el aprendizaje de los alumnos hacia los resultados deseados” (Carrasco, 2004). Así pues, el método procede de forma ordenada y secuencial, de tal forma que se logre incrementar el saber en el estudiante.

De este modo a diferencia del método, la técnica “es el recurso didáctico que sirve para concretar un momento de la unidad didáctica o parte del método en la realización del aprendizaje” (Carrasco, 2004). Las técnicas son instrumentos que se utilizan para el desarrollo del método elegido. Por lo tanto, el método necesariamente debe incluir técnicas, que permitan obtener el objetivo o resultado deseado.

Así como dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto las técnicas como el método son indispensables, la estrategia está inmersa en este procedimiento, porque la misma es considerada como “aquellos enfoques y modo de actuar que hacen que el profesor dirija con pericia el aprendizaje de los alumnos” (Carrasco, 2004). De este modo, es una habilidad o una destreza que debe ser aplicada por los docentes a lo largo del proceso de aprendizaje y debe favorecer a la misma. En la planificación de las estrategias que abordará el docente, debe hacer uso de técnicas y métodos que le permitan alcanzar los resultados esperados.

Se puede determinar entonces que tanto las estrategias, técnicas y métodos dependen entre sí, para poder cumplir con el objetivo principal, que es establecer un correcto proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual cumpla con un esquema claro y sustentado. El papel que juega el docente, en lo anteriormente es fundamental, porque si no establece desde el comienzo una adecuada planificación respecto al aprendizaje, sería muy poco probable que sus estudiantes aprendan y obtengan un aprendizaje significativo.

Para una mayor comprensión y visualización de las diferencias existentes entre estrategias, técnicas y métodos, a continuación se presenta en la Tabla 1, un resumen acerca de sus diferencias

Tabla 1:*Diferencias entre estrategias, técnicas y métodos*

Estrategias	Técnicas	Métodos
Conjunto de procedimientos, apoyados en técnicas de enseñanza, que tienen como propósito alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos	Son procedimientos didácticos que permiten realizar una parte del aprendizaje, de acuerdo a las estrategias establecidas	Sistema de pensamiento, el cual orienta o dirige la acción educativa.
Las estrategias son flexibles y orientadas a una meta en específico	Las técnicas son puntuales y dentro de las mismas se pueden realizar una serie de actividades, que permitan que la técnica o técnicas sean llevadas a cabo con éxito	Hace referencia a pautas o guías de la investigación, que permiten adquirir conocimiento Los métodos pueden ser rígidos e independientes del objetivo principal

2.4.5. Tipos de estrategias didácticas

A continuación se detallarán diferentes tipos de estrategias didácticas, que son: aprendizaje colaborativo, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje orientado a proyectos, aprendizaje basado en investigación, método de casos y aprendizaje invertido. Los mismos se explican a continuación:

2.4.5.1. Aprendizaje colaborativo: “Empleo didáctico de grupos pequeños, en el que los alumnos trabajan juntos para obtener los mejores resultados de aprendizaje, tanto en lo individual como de forma colectiva” (Hernández Martín & Olmos Migueláñez, 2011). Por tanto, este tipo de aprendizaje aplicado en el aula, permite a los docentes diseñar actividades que promuevan en sus estudiantes el desarrollo de habilidades, actitudes y valores. Por

ejemplo, habilidades de comunicación, actitud y predisposición para colaborar, disposición a escuchar, respeto y tolerancia.

Otra definición que permite aclarar el concepto de aprendizaje colaborativo es la siguiente: “Tipo de metodología docente activa, en la que cada alumno construye su propio conocimiento y elabora sus contenidos desde la interacción que se produce en el aula” (Lillo Zúñiga, 2013). Es decir, cada miembro del grupo o equipo es responsable de su propio aprendizaje y se comprometen aprender juntos. Por tanto, se debe tener claro que el aprendizaje colaborativo, se centra en que el saber se genera de forma social, a través del consenso del conocimiento de todos los miembros del grupo.

El aprendizaje colaborativo se basa en dos premisas fundamentales que son: “llegar al consenso a través de la cooperación entre los miembros del grupo y la voluntad de hacer o actividad directa de cada miembro del grupo” (Hernández Martín & Olmos Migueláñez, 2011). Es decir, se construye un aprendizaje activo, en el cual cada miembro del grupo colabora en la construcción de aprendizaje y conocimiento.

Existen cuatro características típicas del aprendizaje colaborativo:

- Compartir conocimiento entre profesores y estudiantes: “El profesor es el que entrega información, pero también incorpora aportes de los estudiantes, donde el estudiante comparte experiencias o conocimiento” (McInnerney & Roberts, 2004). Es decir, dentro del aula de clase tanto el docente como el estudiante interactúan constantemente y comparten información que es de utilidad para ambas partes.
- Autoridad compartida entre profesores y estudiantes: “Los objetivos en relación al tema a tratar, son establecidos en conjunto, entre el profesor y los alumnos, de esta forma, los alumnos pueden elegir la forma de lograr estos objetivos” (McInnerney & Roberts, 2004). El docente hace partícipes a los estudiantes del proceso de enseñanza-

aprendizaje, tomando en cuenta sus opiniones y planteando conjuntamente los objetivos y metas a alcanzar.

- Profesores como mediadores: “Los profesores incentivan a los estudiantes a “aprender cómo aprender”- siendo este uno de los aspectos más importantes del aprendizaje colaborativo” (McInnerney & Roberts, 2004). Por tanto, el docente es un facilitador o mediador, que guía a los estudiantes en todo su proceso de aprendizaje, dotándole de las herramientas necesarias para que el mismo, se desarrolle de una forma adecuada y se logre los objetivos propuestos.

- Grupo heterogéneo de estudiantes: “Esta característica enseña a todos los estudiantes a respetar y apreciar la contribución hecha por todos los miembros de la clase, sin importar el contenido” (McInnerney & Roberts, 2004). Se debe tener presente que no todos los estudiantes piensan y aprenden de la misma forma, cada uno posee sus propios criterios y opiniones, las cuales deben ser respetadas y a la vez comunicadas dentro del aula de clase, para así compartir criterios, conocimiento y llegar a un consenso.

El aprendizaje colaborativo evita que los estudiantes dependan del profesor como una figura de autoridad, en los procesos grupales. Por tanto, el rol que debe asumir el docente en este tipo de aprendizaje, es ser un miembro más del grupo, es decir, debe estar al mismo nivel que sus estudiantes, en el proceso de construcción de conocimiento. No debe dejar de lado.

Una vez que se ha establecido los aspectos positivos del aprendizaje colaborativo, es importante también mencionar los elementos negativos del mismo: “Esta forma de aprender falla cuando existen diferencias o dificultades en el entendimiento entre los miembros del grupo” (Cabrera Murcia, 2008). Es decir, puede ser que un estudiante manifieste estar de acuerdo con su compañero, pero en realidad no haya entendido lo que éste dijo. Por tanto, este tipo de acontecimientos no permiten que el aprendizaje se desarrolle de la forma esperada.

Otro problema o inconveniente al que se enfrenta el aprendizaje colaborativo es que muchas veces “se le considera como una invitación a hacer trampa, o se desalienta la colaboración entre pares por miedo a que haya plagio o abusos de los alumnos del esfuerzo del trabajo de sus compañeros de grupo” (Cabrera Murcia, 2008). Se produce una confusión entre lo que se espera de los estudiantes y lo que realmente está ocurriendo en la práctica.

En lo que respecta a la evaluación del aprendizaje colaborativo, es esencial destacar que “la evaluación grupal es clave para supervisar el adecuado funcionamiento del equipo y del aprendizaje que surge de éste, a través de una “construcción global y coordinada del conocimiento” que aportan los integrantes” (Lillo Zúñiga, 2013). La evaluación debe incluir todas las destrezas que puede desarrollar el grupo, tanto en el ámbito cognitivo, afectivo y conductual. Para esto, la ayuda de indicadores de evaluación, son necesarios. Adicional a esto, “las estrategias de evaluación deben ser acordes a cada situación y acción educativa” (Lillo Zúñiga, 2013). Es decir, las estrategias que se empleen para evaluar, no pueden desligarse de los objetivos y metodología que ha implementado el docente.

2.4.5.2. Aprendizaje basado en problemas: “Sistema didáctico que requiere que los estudiantes se involucren de forma activa en su propio aprendizaje hasta el punto de definir un escenario de formación autodirigida” (Del Valle & Escribano, 2010). Los estudiantes son quienes toman la iniciativa de resolver sus problemas. Por tanto, en este tipo de aprendizaje ni el docente ni el contenido son elementos centrales.

El aprendizaje basado en problemas, también puede ser definido como: “Sistema didáctico basado en las regularidades de la asimilación creadora del conocimiento y como la forma de la actividad, que integra métodos de enseñanza y de aprendizaje, caracterizados por tener los rasgos básicos de la búsqueda científica” (Romero Gómez, 2011). En este tipo de aprendizaje, tanto los estudiantes como los docentes trabajan en base a la solución de un

problema. Así pues, el estudiante es quien construye su propio conocimiento, a partir de las interacciones que ha tenido con el grupo y de los conceptos adquiridos previamente.

“Lo básico en un estudio basado en problemas, es que el estudiante identifique con claridad un problema o pregunta, que busque de forma independiente los conocimientos necesarios para resolverlo y que después aplique los conocimientos para hacerlo” (Romero Gómez, 2011). Por lo tanto, los conocimientos a desarrollar por el estudiante están estrechamente relacionados con el problema y no de manera fragmentada o aislada.

Las características principales del aprendizaje basado en problemas, son las siguientes:

- El aprendizaje está centrado en el alumno
- El aprendizaje se produce en pequeños grupos
- Los profesores son los facilitadores o guías de este proceso
- Los problemas son el foco de organización y estímulo para el aprendizaje
- Los problemas son un vehículo para el desarrollo de habilidades de resolución de problemas
- La nueva información se adquiere a través del aprendizaje autodirigido. (Del Valle & Escibano, 2010)

Así pues, el aprendizaje basado en problemas promueve la autorregulación del aprendizaje y el mismo se desarrolla de una forma integradora, ya que une el qué con el cómo y el para qué se aprende. Por esto, es importante que los estudiantes elaboren un diagnóstico de sus propias necesidades de aprendizaje, lo que les permite crear una propia metodología para la adquisición de conocimiento

El aprendizaje basado en problemas posee las siguientes fases:

- Presentación del problema: escenario del problema
- Aclaración de terminología
- Identificación de factores

- Generación de hipótesis
- Identificación de lagunas de conocimiento
- Facilitación del acceso a la información necesaria
- Resolución del problema o identificación de problemas nuevos. Aplicación del conocimiento a problemas nuevos. (Del Valle & Escribano, 2010)

Así pues, el aprendizaje basado en problemas empieza con la presentación de un problema para el que los alumnos tienen que encontrar una respuesta. A partir de este primer paso los estudiantes son capaces de identificar las necesidades de aprendizaje que le permiten solucionar el problema planteado y a la vez identificar nuevos problemas. La búsqueda y solución del problema a lo largo del proceso, debe contar con la guía del docente, la colaboración del grupo y por supuesto debe existir un trabajo autónomo por parte de cada uno de los estudiantes.

El estudiante formado bajo el aprendizaje basado en problemas, “enfrenta cuestionamientos desde sus diferentes áreas de conocimiento en procura de alcanzar respuestas ante la pregunta hecha al inicio de una asignatura determinada” (Romero Gómez, 2011). Por lo tanto, el estudiante deja de ser un sujeto pasivo y adquiere un rol activo, ya no simplemente recibe información, sino que integra los conocimientos adquiridos y sus propios conceptos, para así poder abordar el problema planteado.

En lo referente al docente, el rol que juega dentro del aprendizaje basado en problemas, es importante porque “su labor consiste en orientar un proceso de formación basado en la conexión de diferentes áreas del conocimiento, con el fin de dar solución a un problema planteado” (Romero Gómez, 2011). El docente es quien facilita la conexión entre los diferentes conceptos a tratar y procura solucionar conjuntamente con sus estudiantes, el problema planteado. Adicional a esto, debe incrementar en sus alumnos la motivación y la importancia que tiene el aprender.

Para poder evaluar este tipo de aprendizaje, es necesario tomar en cuenta que lo que se evalúa es el aprendizaje autónomo y cooperativo que ha adquirido el estudiante y además es necesario realizar una reflexión profunda de todo el proceso de enseñanza. Las técnicas que se pueden utilizar para evaluar el aprendizaje basado en problemas son:

- Caso práctico: “En el que los alumnos tengan que poner en práctica todo lo que han aprendido” (Educativa S. d., 2008). Es decir, el realizar ejercicios prácticos que le permitan a los estudiantes plasmar lo que han aprendido, servirá de mucho para que apliquen todos sus conocimientos y razonen.
- Autoevaluación: Los estudiantes por medio de este tipo de aprendizaje, han llevado a cabo un proceso de aprendizaje autónomo. Entonces nadie mejor que ellos conoce lo que han aprendido. “Algunos aspectos que se puede establecer para que el alumno se autoevalúe son: aprendizaje logrado, tiempo invertido, proceso seguido, etc.” (Educativa S. d., 2008).
- Evaluación realizada entre pares (coevaluación): Los estudiantes durante todo el proceso de aprendizaje han trabajado conjuntamente con sus compañeros de clase. Por tanto, es importante conocer la opinión que tienen al respecto. “Los aspectos sobre los que se pueden preguntar puede ser: ambiente cooperativo dentro del grupo, reparto de tareas eficaz, cumplimiento de las expectativas como grupo, etc.” (Educativa S. d., 2008).

Por tanto, el aprendizaje basado en problemas es, sin duda, una metodología centrada en el aprendizaje, en la investigación y en la reflexión que siguen los alumnos, para llegar a una solución, respecto a un problema planteado por el docente.

2.4.5.3. Aprendizaje orientado a proyectos: “Un conjunto de atractivas experiencias que involucran a los estudiantes en proyectos complejos y del mundo real, a través de los cuales desarrollan y aplican habilidades y conocimientos” (Educativa D. d., 2010). Así pues,

el estudiante adquiere mayor responsabilidad de su aprendizaje, el mismo que puede ser aplicado en proyectos reales. Además, le permite construir, comprender y aplicar sus conocimientos, lo cual lo facultan para poder resolver problemas reales o proponer mejoras.

El aprendizaje orientado a proyectos también es considerado “una metodología de aprendizaje en la que se pide a los alumnos que, en pequeños grupos, planifiquen, creen y evalúen un proyecto que responda a las necesidades planteadas en una determinada situación” (Educativa D. d., 2010). De este modo, los estudiantes estimulan y desarrollan sus habilidades, lo que los motiva a aprender y se genera en ello sentido de responsabilidad y esfuerzo.

Al emplear el aprendizaje orientado a proyectos, los estudiantes deben trabajar en equipo desde el inicio y “desarrollar un proyecto que solucione la situación presentada, planificando la actuación, distribuyendo tareas, investigando y analizando los contextos involucrados” (Educativa D. d., 2010). Por tanto, este tipo de aprendizaje requiere que en todo momento el alumno esté activo, interactúe con sus compañeros de clase, comparta opiniones o ideas y reflexione sobre las mismas.

El aprendizaje orientado a proyectos posee las siguientes características:

- Es una metodología centrada en el alumno y su aprendizaje: “El alumno deberá trabajar con un grupo de manera autónoma y, a partir de la situación dada, realizar una investigación que finalice con la entrega de un proyecto” (Educativa D. d., 2010). Es decir, este tipo de aprendizaje permite que el estudiante desarrolle su propio conocimiento y lo plasme por medio de un proyecto, donde puede aplicar lo aprendido.

- Parte de un planteamiento real: “Favorece a que los estudiantes aumenten su motivación hacia las temáticas de estudio y se familiaricen con dificultades o situaciones” (Educativa D. d., 2010). Por tanto, los proyectos que se realicen, deben estar enfocados a

situaciones reales, donde el estudiante pueda identificar claramente lo que sucede, para luego proponer una solución real al mismo.

- Favorece el compromiso del alumno con su aprendizaje y con el de su grupo de trabajo: “Aumento de la responsabilidad individual y grupal con el proceso que seguirá el grupo y con la calidad del producto que logrará” (Educativa D. d., 2010). Esta característica es importante, ya que es necesario el compromiso de cada uno de los estudiantes, para que el proceso de aprendizaje se lleve a cabo de una forma correcta. Es decir, es necesario comprometerse de forma individual y a la vez con el grupo con que el que se está trabajando.

Al plantear el proyecto a desarrollar, estén implicadas distintas áreas, potenciando el carácter interdisciplinar: “La conexión entre diversas áreas de estudio ofrece al estudiante, la posibilidad de estructurar los conocimientos ya disponibles y los nuevos, en un “todo” coherente” (Educativa D. d., 2010). Es decir, esto favorece a que los estudiantes puedan aplicar todos los conocimientos adquiridos de diferentes asignaturas y así relacionar unos con otros, de una forma coherente y clara.

Por lo tanto, este tipo de estrategia didáctica, se caracteriza porque tanto los docentes como los estudiantes trabajan juntos para realizar proyectos, los cuales están basados en solucionar problemas reales. Así pues, la etapa de diseño del proyecto es fundamental.

El aprendizaje orientado a proyectos, posee una metodología para su aplicación. La misma se explica a continuación:

- Inicio: “Definir el tópico, establecer objetivos, establecer programas, metas parciales, conformar equipos y métodos de evaluación” (Calderón Ariosa, Órtiz Cárdenas, & Travieso Valdés, 2016). Es decir, en este primer paso es necesario especificar cómo se va a definir y desarrollar el proyecto propuesto, qué requisitos previos y recursos se van a necesitar y cómo se van a adquirir los conocimientos o habilidades por medio dicho proyecto.

- Actividades iniciales de los equipos: “Planeación preliminar. Se comparten conocimientos sobre el tema y se sugieren posibles proyectos para el equipo. Establecer tentativamente lo específico que debe ser el proyecto y profundizar el conocimiento” (Calderón Ariosa, Ortiz Cárdenas, & Travieso Valdés, 2016). Es decir, se debe especificar tentativamente cuál va a ser el plan de trabajo, que incluye el dividir proyecto en componentes y asignar responsabilidades a cada uno de los miembros del grupo. Adicional a esto, en esta etapa es indispensable que exista una retroalimentación clara por parte del docente.

- Implementación del proyecto: “Los estudiantes deben completar las tareas y metas parciales una por una. El plan de trabajo debe dividir el proyecto en una secuencia de tareas, cada una con su programación y meta” (Calderón Ariosa, Ortiz Cárdenas, & Travieso Valdés, 2016). Por tanto, por medio de la retroalimentación del docente y la aprobación del mismo, los estudiantes van avanzando en el desarrollo del proyecto y realizan los ajustes pertinentes. Así pues, los estudiantes forman parte del aprendizaje colaborativo y en la solución de problemas.

- Conclusión desde la perspectiva de los estudiantes: “Revisión final. Completar el proyecto y pulir el producto, la presentación o la interpretación final” (Calderón Ariosa, Ortiz Cárdenas, & Travieso Valdés, 2016). De este modo, los estudiantes presentan el trabajo terminado, de acuerdo a la forma acordada. Por lo general, toda la clase participa y junto con el docente se desarrolla una retroalimentación constructivista. Así pues, cada grupo analiza los productos presentados en su proyecto y los presenta.

- Conclusión por parte del profesor: “Preparación para el cierre. Facilita una discusión y evaluación general del proyecto en la clase” (Calderón Ariosa, Ortiz Cárdenas, & Travieso Valdés, 2016). De este modo, el docente debe realizar una reflexión sobre el

proyecto, la misma puede ser de forma autónoma y también con el grupo. Así pues, se puede determinar las fortalezas y debilidades que presentó el proyecto.

Es importante mencionar, que la elaboración de un proyecto, por la complejidad que presenta, requiere de tiempo y dedicación continua. Por tanto, se puede suscitar que en los primeros casos de aplicación del Aprendizaje Orientado a Proyectos, no se obtenga los resultados esperados. Sin embargo, el trabajo continuo y guía por parte del docente, permitirán que el aprendizaje se vaya perfeccionado.

“El profesor ha sido comprendido en la enseñanza por proyectos, como un facilitador del proceso de aprendizaje en los estudiantes” (Calderón Ariosa, Ortiz Cárdenas, & Travieso Valdés, 2016). Al decir facilitador, se hace referencia a que el docente ofrece a sus estudiantes los recursos y asesoría necesaria para que el aprendizaje se desarrolle adecuadamente. Así pues es necesario y elemental, que el docente brinde una orientación de los contenidos y tareas que se deben realizar durante el desarrollo del proyecto.

En lo referente a los estudiantes, los mismos durante el proceso de aprendizaje, aplicando el método de proyectos, son sujetos activos, que adquieren mayores habilidades para construir su propio aprendizaje. Así pues, “los alumnos recopilan y analizan la información, hacen descubrimientos e informan sobre sus resultados” (Calderón Ariosa, Ortiz Cárdenas, & Travieso Valdés, 2016). De esta manera, el proceso de enseñanza-aprendizaje debe estar correctamente orientado y estructurado, para poder potenciar el desarrollo cognitivo en los estudiantes.

Para poder evaluar el aprendizaje orientado a proyectos, es necesario considerar la evaluación del proceso y la evaluación del producto:

- Evaluación del proceso: Hace referencia a las reuniones de trabajo en equipo, tutorías o también sesiones presenciales. “Para evaluar estos aspectos es necesaria la colaboración de los alumnos, pedirles que el coordinador elabore informes puntuales del

rendimiento del grupo, de la eficacia de sus reuniones, aprendizajes logrados, etc.”

(Educativa D. d., 2010) Por lo tanto, es importante el docente especifique las variables con las cuales los estudiantes van a ser evaluados. Esto lo permitirá que no se desvíen de los objetivos propuestos.

- Evaluación del producto: Los productos, hacen referencia, a las entregas que van haciendo los estudiantes respecto a la elaboración de su proyecto. De este modo, “el docente puede utilizar los criterios que le parezcan más eficaces para valorar la calidad de los productos” (Educativa D. d., 2010). Estos criterios deben tener coherencia y relación con los objetivos propuestos al inicio del proyecto.

2.4.5.4. Aprendizaje basado en investigación: “Consiste en la aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje que tienen como propósito conectar la investigación con la enseñanza” (Monterrey, 2010). De este modo, al aplicar este tipo de aprendizaje, los estudiantes requieren hacer conexiones intelectuales y prácticas entre el contenido y habilidades indicados en la asignatura.

El aprendizaje basado en investigación, también puede ser definido como “un enfoque didáctico que permite hacer uso de estrategias de aprendizaje, para desarrollar en el estudiante competencias que le permitan realizar una investigación creativa en el mundo del conocimiento” (Torres Tobías, 2011). Es decir, lo que busca es relacionar los programas académicos con la enseñanza y a la vez utilizar estrategias específicas para el logro de su objetivo.

En el proceso de investigación existen dos componentes importantes que son los docentes formadores en investigación y los estudiantes investigadores. Así pues, en lo que respecta al docente se debe tener en cuenta los siguientes aspectos:

- “Tener un conocimiento teórico-práctico alternativo y diferente para formar como investigador al estudiante con escenarios y actores externos a la escuela” (Rivera Casillas & Rosas Peña, 2010). Es decir, es indispensable que el docente conozca y tenga como objetivo profesional la investigación, para que pueda transmitirle al estudiante la motivación necesaria en el proceso de este tipo de aprendizaje.
- “Ofrecer un proceso investigativo con una visión lúdica e interactiva que permita vivenciar un aprendizaje que implique convivir, compartir y dinamizar constantemente el aprendizaje del estudiante” (Rivera Casillas & Rosas Peña, 2010). Es decir, el aprendizaje debe ser activo y se debe interactuar constantemente, pues no sirve de mucho el enseñar al estudiante a investigar, si solo se remite el docente a la parte teórica, mas no a la práctica.
- “Convertir el aula en un laboratorio de construcción y reconstrucción de conocimientos científicos” (Rivera Casillas & Rosas Peña, 2010). Por tanto, el aula es considerada un espacio importante, el cual permite el desarrollo del aprendizaje por parte de los estudiantes. Así pues, es necesario que los docentes lo utilicen.
- “Considerar la investigación como el método fundamental del trabajo del docente, que caracterice su estilo y modo de actuación cotidiana” (Rivera Casillas & Rosas Peña, 2010). Así pues, al considerar la investigación como un método importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, permitirá transmitir este modo de actuación a los estudiantes.

Por otro lado, en lo que respecta al estudiante como investigador se requiere “del compromiso con el trabajo en equipo, de gran capacidad de aprender por cuenta propia, y el desarrollo de la autogestión” (Torres Tobías, 2011). Es decir, es necesario que el estudiante adquiera y tenga el gusto por investigar e identificar problemas o situaciones que requieran investigación. Así pues, los estudiantes deben:

- “Construir preguntas que ayuden al entendimiento profundo del material
- Observar los fenómenos con atención y anotar las observaciones
- Reconocer y aplicar las conexiones entre diferentes áreas de conocimiento
- Tener motivación hacia el aprendizaje de la investigación
- Trabajar en equipo” (Rivera Casillas & Rosas Peña, 2010).

Por tanto, para el aprendizaje basado en investigación es necesario de un proceso de inducción, que esté basado en competencias investigativas, las mismas que deben ser desarrolladas por los estudiantes, que le permitan efectivamente generar investigación y no solamente aprender del proceso investigativo.

En lo que respecta a los recursos que utiliza el aprendizaje basado en investigación, es pertinente mencionar los siguientes:

“Los espacios físicos para trabajar con ABI se determinan en función del diseño de la actividad, por lo que pueden comprender tanto los salones de clase, como los laboratorios, o cualquier otro contexto asociado con la actividad a realizar” (Torres Tobías, 2011).

El trabajo con ABI implica el uso de fuentes de información, ya sea con el objetivo de que los alumnos desarrollen habilidades para el acceso y uso de la misma, o como parte del proceso en el desarrollo de proyectos de investigación. (Torres Tobías, 2011)

Así pues, el uso de bibliotecas es un recurso fundamental para el aprendizaje basado en investigación, porque permite tanto a los docentes como a los estudiantes acceder a fuentes de información y a su vez adquirir mayor conocimiento. El acceso de recursos tecnológicos es necesario en el aprendizaje basado en investigación y deben estar al alcance tanto de los estudiantes como de los docentes.

En lo que respecta a la evaluación del aprendizaje basado en investigación, “se requiere utilizar rúbricas acorde con los aprendizajes esperados, ya sea la capacidad del alumno para la aplicación de métodos de investigación, pensamiento crítico, etc.” (Rivera

Casillas & Rosas Peña, 2010). Así pues, uno de los aspectos que comúnmente se evalúa, es la capacidad que tiene el estudiante para acceder y utilizar fuentes de información.

El aprendizaje basado en investigación desarrolla en los estudiantes “la capacidad de innovar a través de la interdisciplinariedad; desarrolla el pensamiento crítico, favoreciendo la objetividad y la tolerancia, así como la capacidad de investigar y aprender de forma autodirigida” (Torres Tobías, 2011). Por medio de la investigación el estudiante desarrolla habilidades que le favorecen y le permiten construir su propio conocimiento y así se convierte en una parte activa de su proceso de aprendizaje.

2.4.5.5. Método de casos: “Modo de enseñanza en el que los alumnos construyen su aprendizaje, a partir del análisis y discusión de experiencias y situaciones de la vida real” (Monterrey, 2010). Así pues, la aplicación de este tipo de estrategia, pretende dar a los estudiantes la oportunidad de relacionar los conocimientos teóricos con la aplicación en la práctica. Para lograr este propósito, los estudiantes deben analizar situaciones problemáticas en base a casos reales.

El método del caso también, puede ser definido como:

Una metodología cualitativa utilizada en todos los centros de formación profesional en el mundo, especialmente en el área de gerencia y de emprendedores, que describe un hecho de la realidad usualmente tomado de una empresa y de sus actores sociales, que contiene una definición más o menos evidente de una problemática de la empresa, que lleva a los estudiantes a buscar alternativas de solución. (Castillo Gatica & Rusque, 2009)

Así pues, el método del caso permite reunir un grupo de personas para analizar y proponer alternativas de solución a un problema y se preparen tanto en el desarrollo individual como en el grupal. Se debe tener claro, que el análisis y búsqueda de una solución ante un problema, vienen a partir de un intercambio de puntos de vista por parte de los estudiantes. De esta manera, el procedimiento que se debe realizar para analizar casos

empieza “con la lectura que, generalmente, se hace primero en forma individual. Enseguida, es discutido en pequeños grupos antes de ser presentado en clase” (Castillo Gatica & Rusque, 2009). Por lo tanto, el docente debe promover en sus estudiantes a que busquen un consenso de opiniones, que servirá como base en la presentación que realicen.

Las características principales del método del caso son:

- “Favorece que los alumnos, por un lado, trabajen individualmente y que, posteriormente, contrasten sus reflexiones con sus compañeros” (UPM, 2008). Es decir, se busca que los estudiantes desarrollen un sentido de compromiso y aprendizaje significativo.

- “Se basa en hechos reales, en casos que los estudiantes se podrán encontrar fácilmente en su práctica profesional” (UPM, 2008). Esto permite generar en los estudiantes motivación hacia el tema de estudio y reforzar su capacidad de análisis y reflexión.

- “Se centra en el razonamiento de los estudiantes y en su capacidad de estructurar el problema y el trabajo para lograr una solución” (UPM, 2008). Por lo tanto, los estudiantes refuerzan la capacidad de solución de problemas y pueden encontrar más de una respuesta o solución.

- “Utilizar esta técnica requiere una mayor inversión de esfuerzo y dedicación, por parte del docente y del alumnado, que otros métodos de enseñanza y aprendizaje tradicionales” (UPM, 2008). Así pues, el uso de nuevos modelos pedagógicos permiten al estudiante ser el principal protagonista de su aprendizaje y a obtener mayores resultados.

Por otro lado, los docentes deben tener en cuenta los siguientes aspectos el momento de utilizar como estrategia didáctica el método del caso:

- “Elegir el tema y el entorno en el que se desea ubicar el caso” (UPM, 2008). Así pues, tanto el tema como los objetivos del caso, deben ser coherentes con la asignatura, contenidos, competencias y capacidades que se desarrollan en la clase.

- “Debe ser un suceso o un hecho que ha ocurrido en la realidad” (UPM, 2008).

Por tanto, los docentes deben investigar y disponer de información suficiente, para que los estudiantes tengan acceso a la misma y el caso de estudio esté correctamente orientado.

- “Los alumnos, al leer el caso, pueden caer en estados de confusión y desmotivación dada la indefinición de la solución que hay que encontrar” (UPM, 2008). Así pues, es necesario que el docente oriente a sus alumnos y les guíe respecto al caso que es motivo de análisis

El Método del Caso tiene la particularidad, que el momento que el estudiante analiza el caso planteado, puede obtener varias respuestas o soluciones respecto al mismo. Por este motivo, los aspectos más relevantes que el docente evalúa son: “El razonamiento que ha seguido el alumno, las relaciones que ha establecido entre los diferentes conceptos y teorías y las modificaciones que ha introducido en su forma de concebir el conocimiento gracias al trabajo de sus compañeros” (UPM, 2008). De esta manera, el docente podrá tener definido claramente el procedimiento que ha realizado cada uno de sus estudiantes durante el proceso de análisis del caso establecido.

2.4.5.6. Aprendizaje invertido:

Modelo centrado en el estudiante, que deliberadamente consiste en trasladar una parte o la mayoría de la instrucción directa al exterior del aula, para aprovechar el tiempo en clase maximizando las interacciones uno a uno entre profesor y estudiante. (Monterrey, 2014)

El aprendizaje invertido se centra en las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y el docente asume el rol de guía durante todo el proceso de aprendizaje, ofreciendo una atención personalizada y desarrolla actividades que retan a los alumnos a desarrollar su pensamiento crítico y resolver problemas tanto de forma individual como colectiva.

El aprendizaje invertido también puede ser definido como “un enfoque pedagógico en el que la instrucción directa se desplaza de la dimensión del aprendizaje grupal a la dimensión del aprendizaje individual” (Moreno, 2015). Por tanto, el aprendizaje se vuelve dinámico e interactivo para los estudiantes y pueden con la guía del docente aplicar los conocimientos aprendidos, realizando varias actividades, como la asignación de textos o videos, para que sus alumnos lo revisen y analicen fuera del aula de clase.

Se debe mencionar que si bien es cierto que el aprendizaje invertido utiliza como recurso principal el video, también puede hacer uso de otro tipo de recursos electrónicos como son: simulaciones, ebooks, screencasting, digital stories, electronic journals, entre otros. Así pues, independientemente del recurso que desea implementar el docente, el mismo debe ser utilizado de forma creativa, para así lograr el objetivo propuesto.

El aprendizaje invertido posee cuatro pilares fundamentales, los cuales se detallan a continuación:

- Ambiente flexible: “El aprendizaje invertido permite involucrar una diversidad de estilos de aprendizaje. Los facilitadores crean espacios flexibles, en los que los estudiantes eligen cuándo y dónde aprenden” (Moreno, 2015). Así pues, los docentes no se rigen en base a un estricto plan de estudios y por ende son flexibles en lo que respecta a la secuencia de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes. Respecto a la evaluación, este tipo de aprendizaje establece métodos apropiados que midan el entendimiento tanto de los docentes como de los alumnos de una manera significativa.

- Cultura de aprendizaje en el modelo de aprendizaje invertido:

Se traslada la responsabilidad de la instrucción hacia un enfoque centrado en el estudiante, en el que el tiempo en el salón de clase se aprovecha en la exploración de temas con mayor profundidad y con la oportunidad de crear experiencias de aprendizaje de mayor riqueza.

(Moreno, 2015)

Como consecuencia, los estudiantes se involucran en la construcción de su propio conocimiento, a la vez que participan y evalúan su aprendizaje de una manera significativa. Así pues, sin duda se maximiza la interacción cara a cara en el aula de clase y se asegura la comprensión del contenido.

- Contenido dirigido: “Los facilitadores seleccionan lo que necesitan enseñar y fungen como curadores de los materiales que los estudiantes han de explorar por sí mismos” (Moreno, 2015). Por lo tanto, los docentes hacen uso del contenido dirigido, para aprovechar al máximo el tiempo en el aula de clase y adoptar estrategias de aprendizaje que estén centrados en los estudiantes y les permitan explorar los mismos, por sí solos.

- Facilitador profesional: “Un facilitador profesional reflexiona sobre su práctica, se conecta con otros facilitadores para mejorar su instrucción, acepta la crítica constructiva y tolera el caos controlado en su salón de clase” (Moreno, 2015). Es decir, en el aula de clase, el docente debe dar seguimiento y retroalimentación continua a sus estudiantes, a la vez evaluar su desempeño. Por consiguiente, son una pieza fundamental dentro del aprendizaje invertido.

En el método tradicional, el docente es quien dicta su clase y asigna tareas, para que sus estudiantes la resuelvan en casa. Por el contrario el aprendizaje invertido, busca cambiar esto, “mejorando la experiencia en el aula al impartir la instrucción directa fuera del tiempo de clase-generalmente a través de videos” (Monterrey, 2014). Esto permite realizar actividades de aprendizaje más significativas como discusiones, ejercicios prácticos, proyectos, entre otros. Adicional a esto, el que el docente facilite a los estudiantes herramientas de fácil acceso y mediante la ayuda de recursos tecnológicos, permite que los alumnos puedan por ejemplo ver un video relacionado al tema a tratar, las veces que considere necesario y así puedan comprender su contenido de forma anticipada, lo cual beneficiará su mayor comprensión ya en el aula de clase, junto al docente.

Como se ha podido observar a lo largo de este apartado, existen diversos tipos de estrategias didácticas, cada una con sus características y métodos de aplicación. Esto permite, comparar y contrastar lo que aportaría el uso de cada una de ellas, para desarrollar un aprendizaje significativo en los estudiantes.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. Diseño y Tipo de Investigación

En el presente capítulo se describirán los métodos, técnicas y procedimientos que fueron utilizados para el logro de los objetivos propuestos en lo referente a estrategias didácticas en el aula para la enseñanza de la asignatura Comunicación Organizacional de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación (Caso: Universidad Internacional del Ecuador).

La presente investigación se encuentra en concordancia con el objetivo general y está enmarcado bajo la modalidad de una investigación proyectiva, la cual consiste en:

La elaboración de una propuesta o modelo, en base a un problema o necesidad que se ha detectado y que se busca dar solución, a partir de un diagnóstico preciso de las necesidades que ocurren ese momento, de los procesos explicativos y las tendencias futuras. (Hurtado de Barrera, 2012)

Así pues, este tipo de estudio establece las estrategias y procedimientos específicos que se van implementar. Además, es importante mencionar que la investigación presenta una visión holística, dinámica y permite explorar, describir, explicar y proponer soluciones.

El enfoque de la presente investigación es positivista-cuantitativo e interpretativo-cualitativo y se desarrollará en su contexto natural, es decir se aplicará un diseño de campo y en un solo momento del tiempo, que es en el presente y así pues se utilizará un diseño transeccional contemporáneo y univariable.

Al ser una investigación proyectiva, se presenta una propuesta de estrategias didácticas en el aula, para la enseñanza de la asignatura Comunicación Organizacional de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación, de la Universidad Internacional del Ecuador, en el período abril-agosto 2017. La misma parte de un diagnóstico de la situación actual de los estudiantes y docentes de la asignatura Comunicación Organizacional, respecto al proceso de aprendizaje en el aula.

3.2. Unidad de Estudio

En la investigación propuesta y en función de los datos que se requieren para las fases de investigación, el universo poblacional está constituido por los docentes y estudiantes de la asignatura Comunicación Organizacional de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación de la Universidad Internacional del Ecuador, en el período abril-agosto 2017.

Así pues:

- Docentes de la asignatura Comunicación Organizacional: 6
- Estudiantes de la asignatura Comunicación Organizacional: 30

Por lo tanto, la unidad de estudio está compuesta por 36 personas, a las cuales se les aplicará las técnicas e instrumentos de recolección de información seleccionados.

3.3. Operacionalización de Variables

Objetivos Específicos	Variables	Definiciones nominales	Dimensiones	Indicadores
<p>Diagnosticar la situación actual de los estudiantes de la asignatura de Comunicación Organizacional de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación de la Universidad Internacional del Ecuador, respecto al proceso de aprendizaje en el aula, en el período abril-agosto 2017</p>	<p>Situación actual de los estudiantes de la asignatura de Comunicación Organizacional. Proceso de aprendizaje en el aula.</p>	<p>Contexto y escenarios de aprendizaje</p>	<p>Conocimiento respecto al proceso de aprendizaje utilizado por los docentes Conocimiento respecto a los objetivos y resultados de aprendizaje de la asignatura</p>	<p>Porcentaje de conformidad respecto de la planificación y desarrollo de la asignatura. Porcentaje de percepción sobre el carácter práctico, analítico, investigativo desarrollado por la asignatura.</p>

<p>Describir las estrategias didácticas en el aula que actualmente los docentes de la asignatura Comunicación Organizacional emplean en los estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación de la Universidad Internacional del Ecuador, que cursan dicha materia, en el período abril-agosto 2017</p>	<p>Estrategias didácticas.</p>	<p>Método de enseñanza</p>	<p>Conocimiento de los fundamentos teóricos de enseñanza</p> <p>Tipo de estrategias didácticas empleadas por los docentes</p> <p>Recursos didácticos utilizados en el aula</p> <p>Método de aplicación estrategias</p>	<p>Porcentaje de aplicación de los fundamentos teóricos de la cátedra.</p> <p>Porcentaje de aplicación de distintas estrategias didácticas</p>
<p>Diseñar una propuesta de estrategias didácticas en el aula, para la enseñanza de la</p>	<p>Propuesta de estrategias didácticas en el aula</p>		<p>Planteamiento de estrategias didácticas ajustadas a los contenidos y resultados de aprendizaje de la cátedra, en el</p>	<p>Número de estrategias didácticas planteadas.</p>

<p>asignatura Comunicación Organizacional de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación, de la Universidad Internacional del Ecuador, en el período abril-agosto 2017</p>		<p>Diseño didáctico de estrategias para el aprendizaje.</p>	<p>marco del Constructivismo y aprendizaje colaborativo.</p>	
--	--	---	--	--

3.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

Las técnicas e instrumentos de recolección de datos para esta investigación de tipo proyectiva, se encuentran dentro de la fase explicativa y predictiva de la misma. Por lo tanto, se pudo fundamentar los resultados obtenidos de la investigación y a la vez respaldar de mejor manera las estrategias propuestas.

La recolección de datos se encuentra en función del contexto y fuente de la cual provienen. De este modo, para el presente estudio se aplicó fuentes múltiples, que abarcaron la búsqueda y consulta de tipo documental, que ayudó a levantar y analizar el sustento teórico de la presente investigación. De igual forma, se recopiló datos de fuentes vivas, como es el caso de los datos obtenidos directamente por parte de la unidad de estudio, para lo cual se aplicaron técnicas e instrumentos específicos. Los mismos se explican a continuación:

3.4.1. Observación

Por medio de la observación, se recolectará la referencia *in situ* del evento, es decir se puede observar directamente el fenómeno y obtener el mayor número de datos.

Esta técnica permite diagnosticar la situación actual de los estudiantes y docentes de la asignatura Comunicación Organizacional de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación de la Universidad Internacional del Ecuador, respecto al proceso de aprendizaje en el aula y las estrategias didácticas empleadas por los docentes, en el período abril-agosto 2017.

Para tal propósito, el instrumento utilizado se basó en tres listas de cotejo (Ver Tabla 2, 3 y 4), donde se colocaron diez criterios y situaciones de aprendizaje sujetos a observación. Cada lista incluye opciones de respuestas cerradas concernientes al desempeño docente respecto de su dominio de conocimientos, del uso, aplicación de estrategias y recursos didácticos, componente teórico-práctico en cada sesión de clase; así como también se observó

la participación por parte de los estudiantes, su interés respecto a los temas tratados y la retroalimentación estudiantes-docente y viceversa. Se asistió aleatoriamente a una sesión impartida por cada uno de los tres docentes que imparten la asignatura Comunicación Organizacional. Es importante aclarar que por motivos de políticas preestablecidas por la Universidad Internacional del Ecuador, se autorizó únicamente a realizar la visita a tres de los seis docentes de la asignatura mencionada y por una sola vez cada uno.

3.4.2. Encuesta

La encuesta constituye una técnica importante de recolección de datos. En el caso de la presente investigación se aplicará un cuestionario dirigido a estudiantes y docentes de la asignatura de Comunicación Organizacional, donde se realizarán 30 preguntas sobre el uso y aplicación de estrategias didácticas en el aula que actualmente se emplean en dicha asignatura.

La encuesta fue aplicada, mediante un cuestionario, a todo el universo declarado en esta investigación, 36 informantes: 6 docentes y 30 estudiantes; todos relacionados con la asignatura Comunicación Organizacional, en el período abril-agosto 2017.

El cuestionario se realizó por medio Google Forms. El enlace de la encuesta fue enviado a los correos de cada uno de los informantes para que la contestaran.

En el cuestionario aplicado a los 30 estudiantes que cursan la asignatura Comunicación Organizacional, en el período abril-agosto 2017, se incluyeron 14 preguntas cerradas y de selección múltiple. Los temas abordados correspondieron a la percepción de los estudiantes acerca de la planificación, objetivos, componentes y socialización del programa microcurricular de la asignatura Comunicación Organizacional; así como, las estrategias y recursos didácticos que son implementados por sus docentes. De igual forma, se consideraron preguntas referentes al aprendizaje práctico y autónomo que experimentan. Finalmente, se

indagó en preguntas relacionadas a los instrumentos y técnicas que utilizan los docentes para evaluar su desempeño.

En el caso del cuestionario dirigido a los docentes, este consta de 16 preguntas cerradas con formato de selección múltiple. Los temas a tratar en la encuesta fueron: planificación, objetivos, componentes de la asignatura comunicación organizacional, así como las estrategias y recursos didácticos más utilizados por los docentes. También se incluyen preguntas referentes a las técnicas e instrumentos de evaluación que los docentes aplican en sus estudiantes.

3.4.3. Entrevista

La entrevista constituye una técnica importante y de gran ayuda para recabar información de manera directa y espontánea. Por este motivo se decidió recurrir a un grupo focal (Ver Tabla 5), constituido por ocho estudiantes de la carrera de Comunicación Social y Relaciones Públicas, que están cursando la asignatura Comunicación Organizacional en el período abril-agosto 2017. A efectos de propiciar un diálogo más fluido se decidió formar dos subgrupos, también de manera aleatoria. Los momentos de encuentro se realizaron en un mismo día y los temas que se plantearon estuvieron vinculados a la percepción, aspiraciones, fortalezas y debilidades de la carrera Comunicación Organizacional y Relaciones Públicas

3.5. Presentación y análisis de resultados

3.5.1. Técnica e Instrumento: Observación-Lista de Cotejo

Los resultados que se obtuvieron en las tres listas de cotejo que se presenta a continuación, corresponden a un análisis global, que contempla tres visitas in situ realizada aleatoriamente a tres docentes de la asignatura Comunicación Organizacional, con su respectivo grupo de estudiantes

Tabla 2*Lista de cotejo Grupo 1***Nombre: Grupo 1****Curso: Asignatura Comunicación Organizacional**

Criterios a valorar	SÍ	NO	Observaciones
1. ¿Docente demuestra dominio en sus conocimientos?	X		El docente conoce del tema y sustenta sus opiniones y afirmaciones
2. ¿Docente expresa con claridad sus ideas?	X		El docente transmite lo que conoce de forma clara y concisa. No utiliza ejemplos prácticos
3. ¿Docente utiliza diversas estrategias didácticas para la enseñanza de la asignatura?		X	El docente se enfoca en exposiciones magistrales
4. ¿Docente utiliza varios recursos didácticos, que apoyan el desarrollo de estrategias didácticas?		X	El recurso más utilizado es el computador y el proyector
5. ¿El contenido de la clase posee un componente teórico y práctico?		X	Las exposiciones magistrales, en su gran mayoría abarcan solo contenido teórico sobre el tema a tratar en clase
6. ¿El docente estimula a los estudiantes a		X	El docente asume un rol únicamente de expositor

	participar e			
	interactuar en el			
	aula?			
7.	¿Los estudiantes muestran interés e iniciativa respecto a los temas tratados en clase?	X		Los estudiantes se concentran en el tema a tratar en clase y prestan atención
8.	¿Los estudiantes participan activamente en el aula de clase?		X	Los estudiantes procuran atender a clases, mas no emiten opiniones
9.	¿Existe retroalimentación por parte de los estudiantes hacia los docentes?		X	Los estudiantes al no participar en clase, esperan el docente sea quien emita conclusiones y retroalimiente la sesión dictada
10.	¿Los estudiantes trabajan en equipo?		X	Los estudiantes prefieren trabajar de forma individual
	TOTAL	3	7	Respuesta Sí equivale al 30% y respuesta No equivale al 70%

Tabla 3*Lista de cotejo Grupo 2***Nombre: Grupo 2****Curso: Asignatura Comunicación Organizacional**

Criterios a valorar	SÍ	NO	Observaciones
1. ¿Docente demuestra dominio en sus conocimientos?	X		El docente conoce del tema y sustenta sus opiniones y afirmaciones
2. ¿Docente expresa con claridad sus ideas?	X		El docente transmite lo que conoce de forma clara y concisa. Utiliza pocos ejemplos prácticos
3. ¿Docente utiliza diversas estrategias didácticas para la enseñanza de la asignatura?		X	El docente se enfoca en exposiciones magistrales y análisis de casos
4. ¿Docente utiliza varios recursos didácticos, que apoyan el desarrollo de estrategias didácticas?		X	El recurso más utilizado es la computadora y proyector
5. ¿El contenido de la clase posee un componente teórico y práctico?	X		El docente procura primero dar una explicación acerca del tema a tratar y posterior a eso como componente práctico aplica si considera necesario el análisis de un caso

6. ¿El docente estimula a los estudiantes a participar e interactuar en el aula?	X	El docente asume un rol únicamente de expositor y luego detalla las actividades o lineamientos que deben seguir los estudiantes
7. ¿Los estudiantes muestran interés e iniciativa respecto a los temas tratados en clase?	X	Los estudiantes se concentran en el tema a tratar en clase y prestan atención
8. ¿Los estudiantes participan activamente en el aula de clase?	X	Los estudiantes procuran atender a clases, mas no emiten opiniones. Existen muy pocos estudiantes que realizan preguntas o emiten su opinión
9. ¿Existe retroalimentación por parte de los estudiantes hacia los docentes?	X	Los estudiantes al no participar en clase, esperan el docente sea quien emita conclusiones y retroalimente la sesión dictada
10. ¿Los estudiantes trabajan en equipo?	X	Los estudiantes se adaptan fácilmente a los trabajos en equipo, en especial cuando se realiza análisis de casos
TOTAL	5	5
		Respuesta Sí equivale al 50% y respuesta No equivale al 50%

Tabla 4*Lista de cotejo Grupo 3***Nombre: Grupo 3****Curso: Asignatura Comunicación Organizacional**

Criterios a valorar	SÍ	NO	Observaciones
1. ¿Docente demuestra dominio en sus conocimientos?	X		El docente conoce del tema y sustenta sus opiniones y afirmaciones
2. ¿Docente expresa con claridad sus ideas?	X		El docente transmite lo que conoce de forma clara y concisa. Utiliza algunos ejemplos prácticos
3. ¿Docente utiliza diversas estrategias didácticas para la enseñanza de la asignatura?		X	El docente se enfoca en exposiciones magistrales y pocos ejercicios prácticos en clase
4. ¿Docente utiliza varios recursos didácticos, que apoyan el desarrollo de estrategias didácticas?		X	El recurso más utilizado es la computadora y proyector
5. ¿El contenido de la clase posee un componente teórico y práctico?		X	El docente se concentra en realizar presentaciones teóricas que abarcan el contenido de la clase.
6. ¿El docente estimula a los estudiantes a participar e interactuar	X		El docente procura realizar preguntas a sus estudiantes acerca del tema a

en el aula?			tratar o también fomenta a que opinen y den su punto de vista.
7. ¿Los estudiantes muestran interés e iniciativa respecto a los temas tratados en clase?	X		Los estudiantes se concentran en el tema a tratar en clase y muestran interés en aprender
8. ¿Los estudiantes participan activamente en el aula de clase?		X	Los estudiantes procuran atender a clases, mas su participación continua en el aula de clase es escasa
9. ¿Existe retroalimentación por parte de los estudiantes hacia los docentes?		X	Los estudiantes al no participar en clase, esperan el docente sea quien emita conclusiones y retroalimene la sesión dictada
10. ¿Los estudiantes trabajan en equipo?		X	Los estudiantes prefieren trabajar individualmente
TOTAL	4	6	Respuesta Sí equivale al 40% y respuesta No equivale al 60%

3.5.2. Técnica e Instrumento: Encuesta-Cuestionario

A continuación, se presenta los resultados obtenidos de la encuesta realizada a los 30 estudiantes que cursan la asignatura Comunicación Organizacional, en el período abril-agosto 2017



Figura 2. Planificación de la asignatura Comunicación Organizacional acorde al propósito y objetivos de la carrera

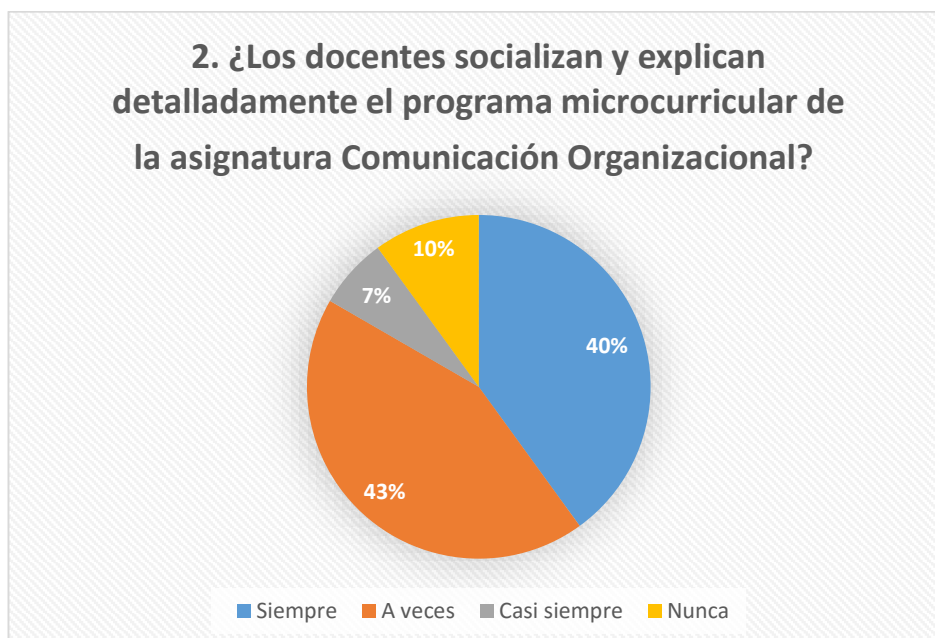
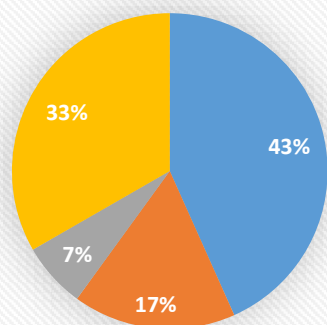


Figura 3. Socialización del programa microcurricular de la asignatura Comunicación Organizacional

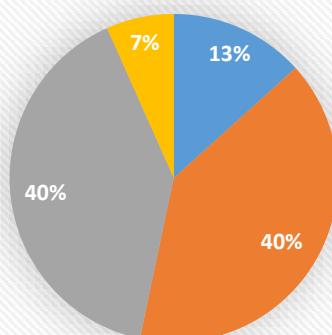
3. Usted considera más importante los siguientes componentes dentro del programa microcurricular de la asignatura Comunicación Organizacional:



■ Objetivos y resultados de aprendizaje ■ Contenido y metodología
 ■ Contenido y evaluación ■ Todas las anteriores

Figura 4. Componentes del programa microcurricular de la asignatura Comunicación Organizacional

4. El objetivo de la asignatura Comunicación Organizacional es:



■ Conocer los aspectos fundamentales de la comunicación y sus funciones
 ■ Adquirir destrezas en cuanto a comunicación organizacional se refiere, respetando las reglas básicas
 ■ Aplicar estrategias y planes de comunicación al público interno y externo
 ■ Ninguna de las anteriores

Figura 5. Objetivo de la asignatura Comunicación Organizacional

5. ¿Las unidades o contenidos que presenta el docente cada clase, tienen un componente teórico y práctico?

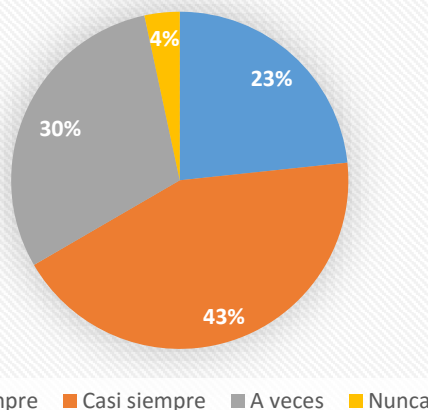


Figura 6. Unidades y contenidos poseen un componente teórico y práctico

6. ¿Qué estrategias didácticas utiliza con mayor frecuencia el docente en el aula de clase?

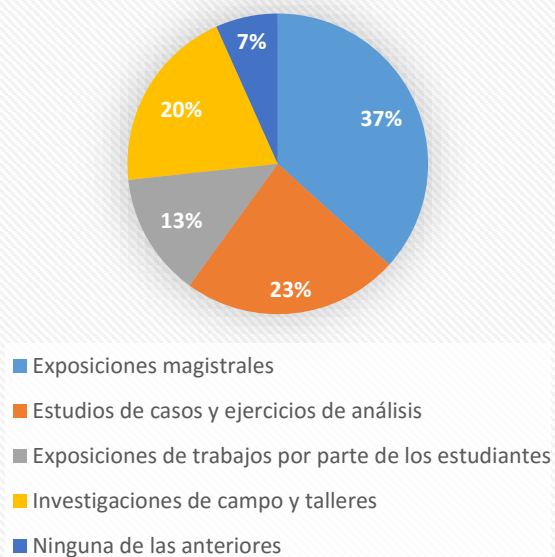


Figura 7. Estrategias didácticas utilizadas con mayor frecuencia por el docente

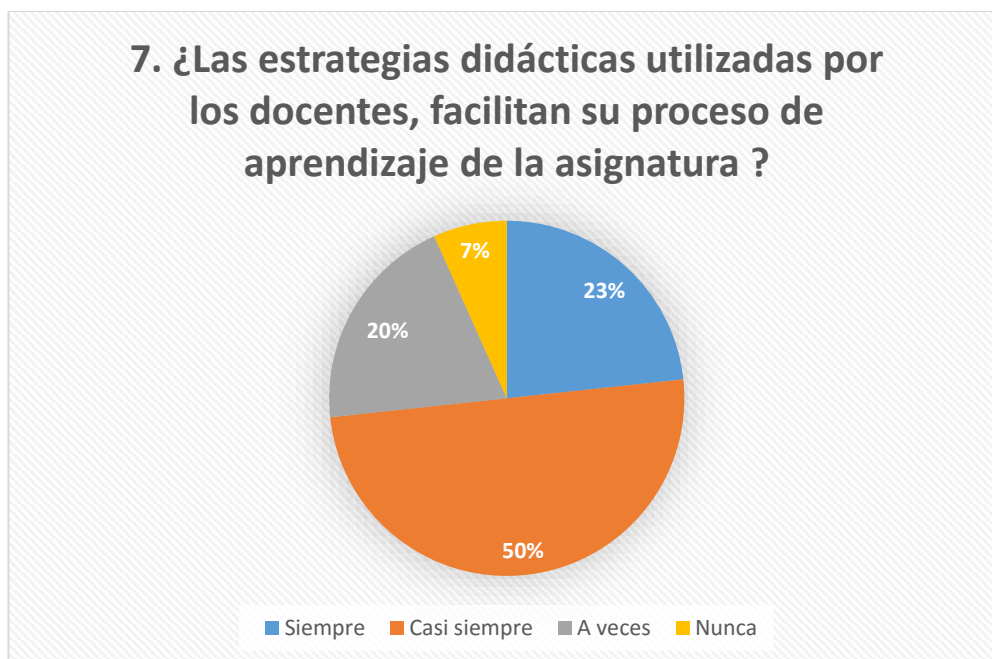


Figura 8. Estrategias utilizadas facilitan el proceso de aprendizaje en el aula

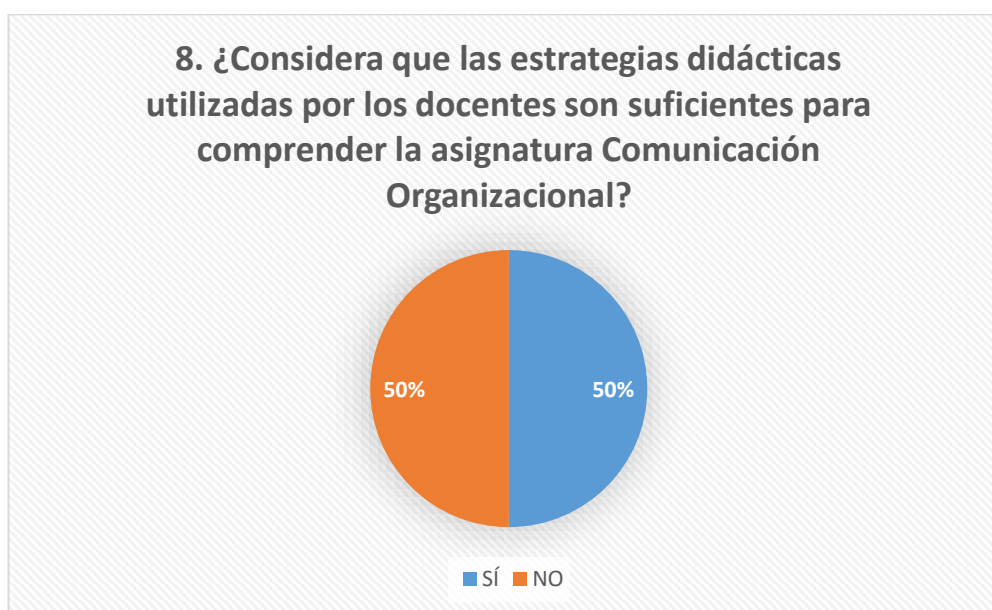


Figura 9. Las estrategias utilizadas por los docentes son suficientes para comprender la asignatura

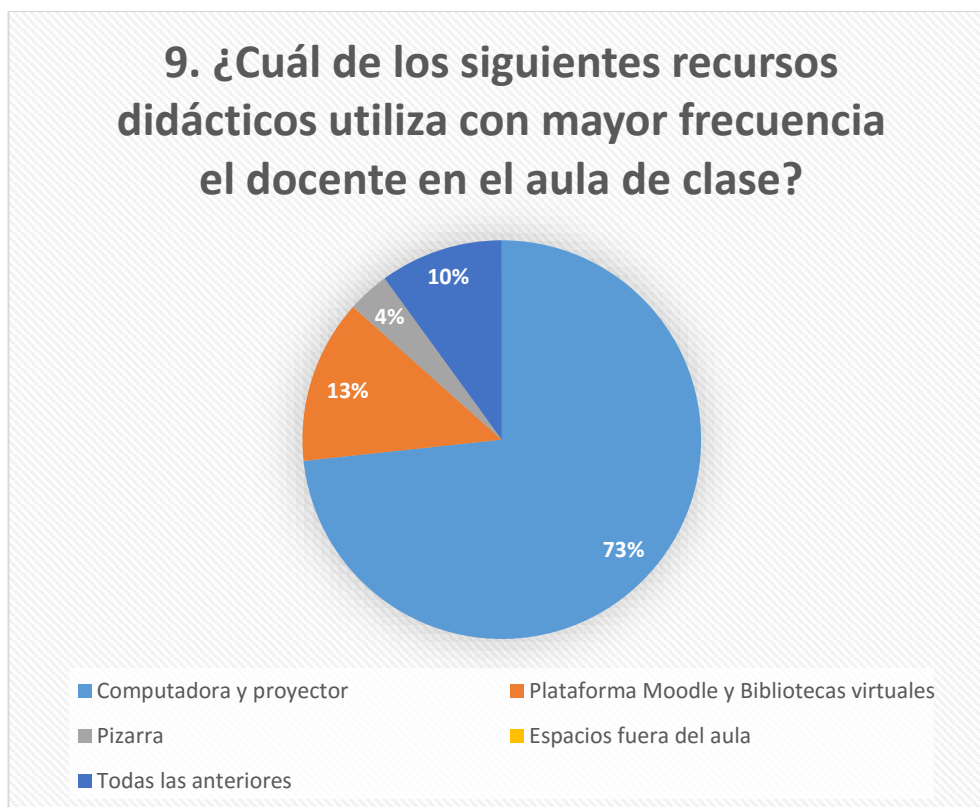


Figura 10. Recursos didácticos que utiliza con mayor frecuencia el docente

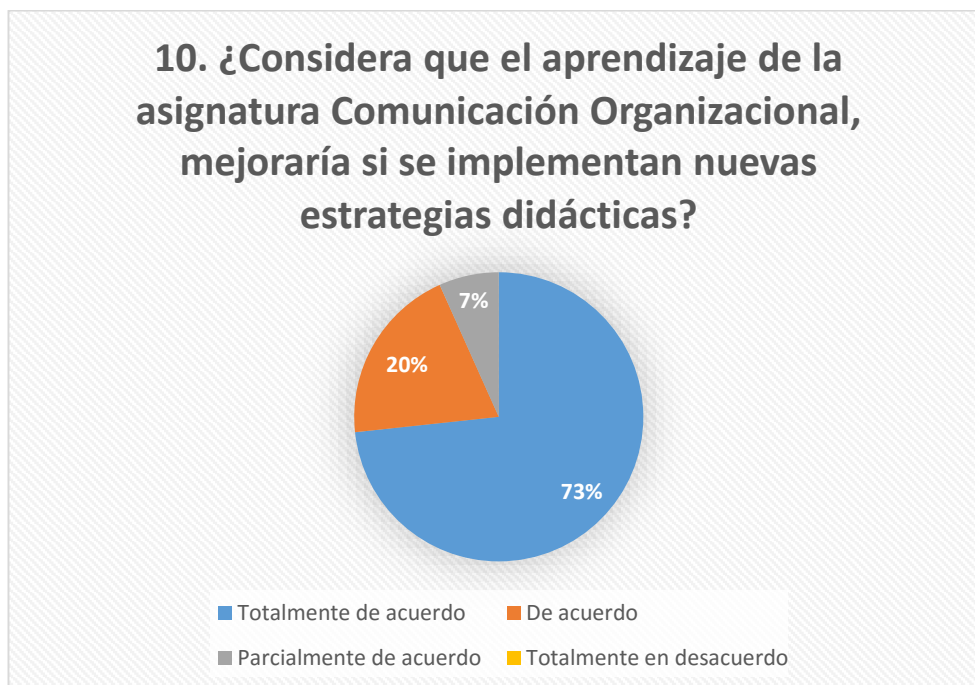
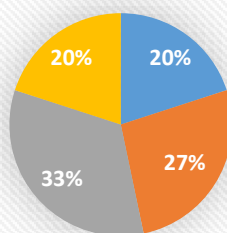


Figura 11. El aprendizaje de la asignatura Comunicación Organizacional, mejoraría implementando nuevas estrategias Didácticas

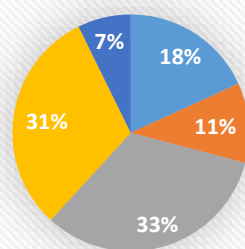
11. ¿En qué porcentaje considera usted, los docentes aplican y fomentan el aprendizaje práctico y autónomo?



- 60% de aprendizaje práctico y 40% de aprendizaje autónomo
- 40% de aprendizaje práctico y 60% de aprendizaje autónomo
- 50% de aprendizaje práctico y 50% de aprendizaje autónomo
- Ninguna de las anteriores

Figura 12. Porcentaje de aprendizaje práctico y autónomo

12. ¿Qué técnicas utilizan los docentes con mayor frecuencia para evaluar su desempeño? Priorice 2 opciones como máximo



- Observación sistémica
- Exámenes orales
- Ejercicios prácticos
- Pruebas o exámenes escritos
- Todas las anteriores

Figura 13. Técnicas para evaluar el desempeño de los estudiantes

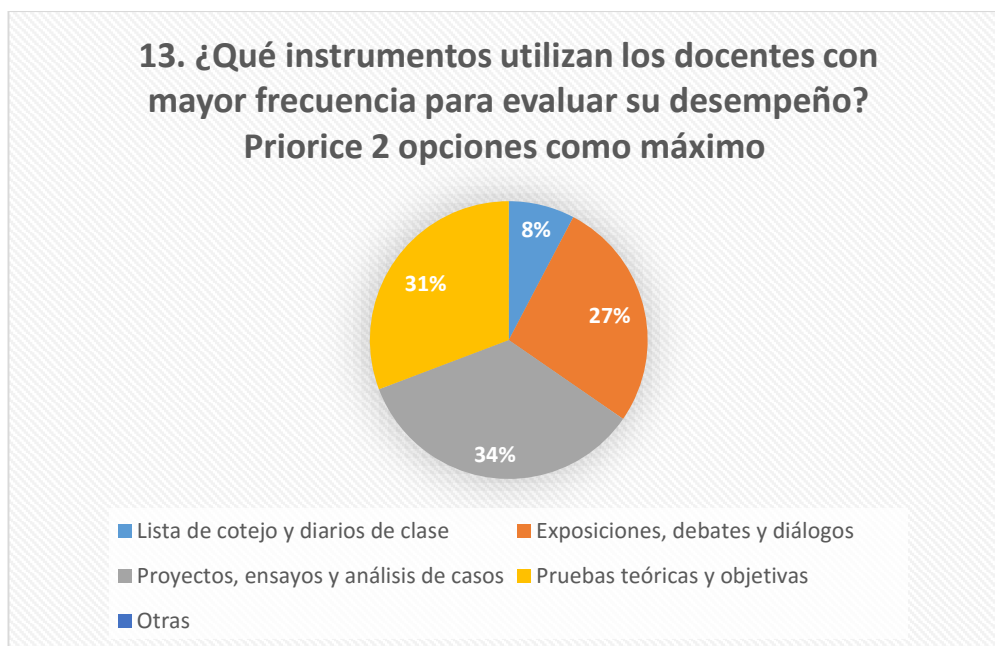


Figura 14. Instrumentos para evaluar el desempeño de los estudiantes

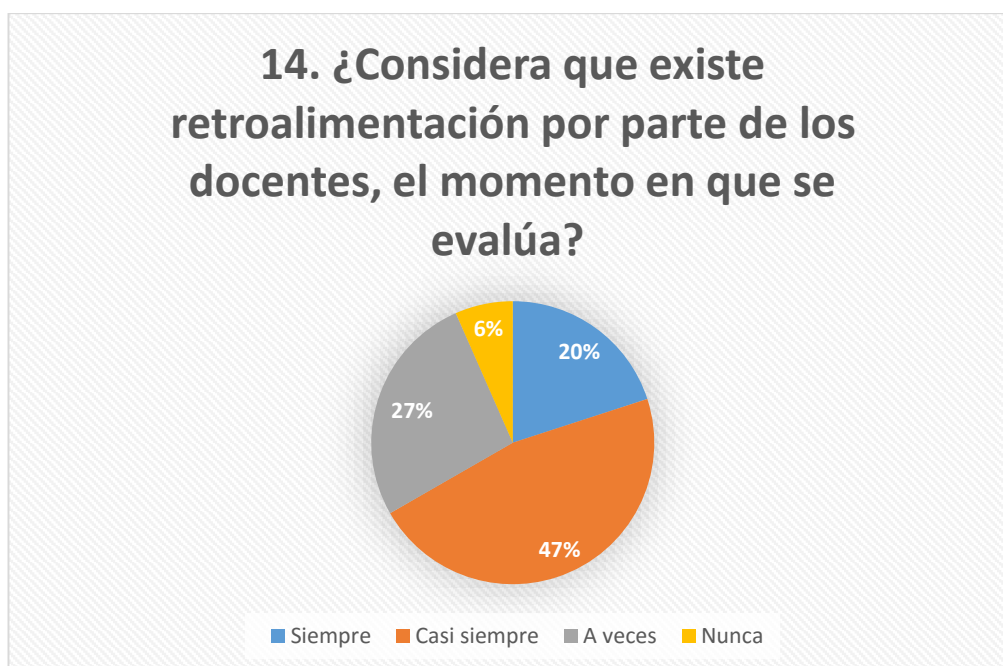


Figura 15. Retroalimentación por parte de los docentes

Los resultados obtenidos por cada pregunta realizada a los docentes de la asignatura Comunicación Organizacional, se presentan a continuación:

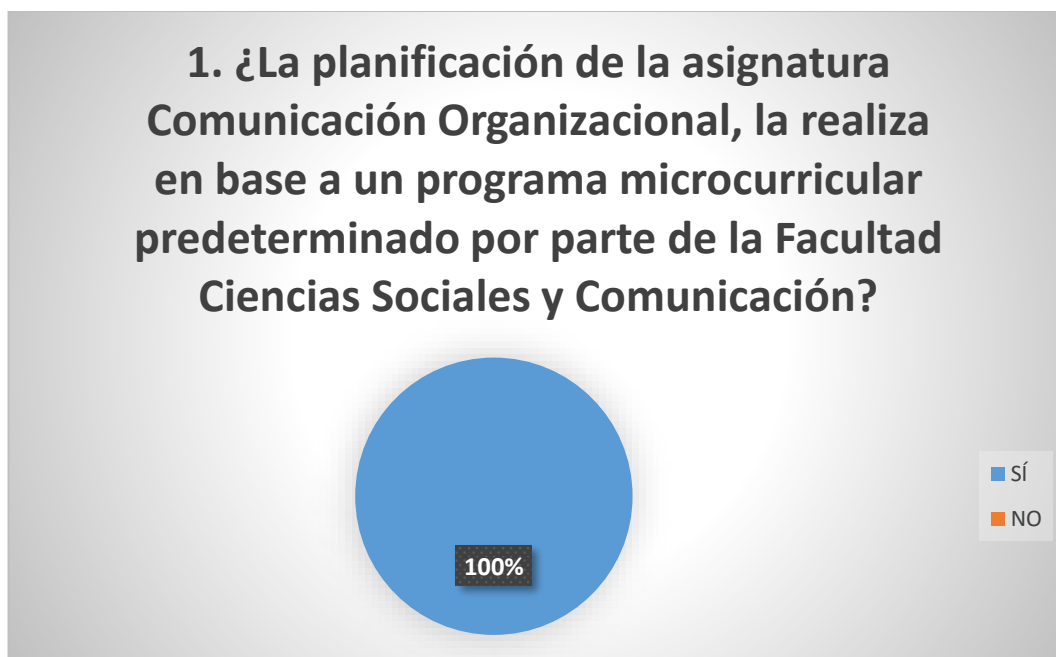


Figura 16. Planificación de la asignatura Comunicación Organizacional



Figura 17. Objetivo de la asignatura Comunicación Organizacional

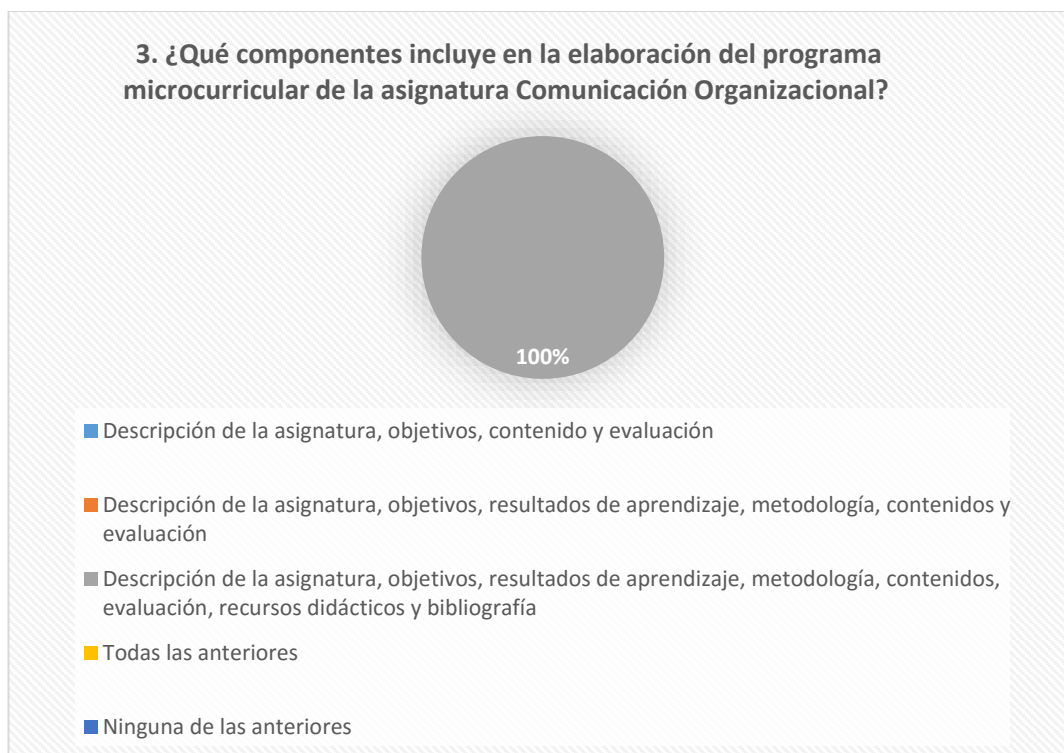


Figura 18. Componentes de la asignatura Comunicación Organizacional



Figura 19. Importancia y peso de los componentes de la asignatura Comunicación Organizacional

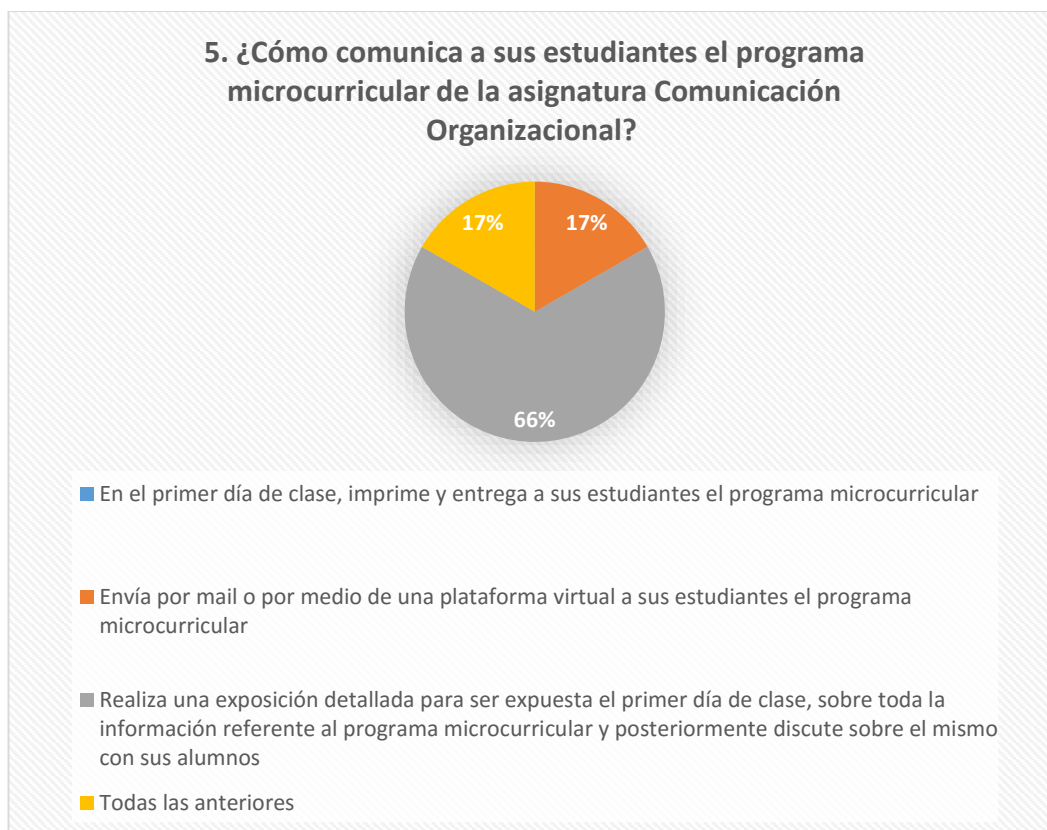


Figura 20. Comunicación del programa microcurricular de la asignatura Comunicación Organizacional



Figura 21. Componente teórico y práctico de las unidades o contenido

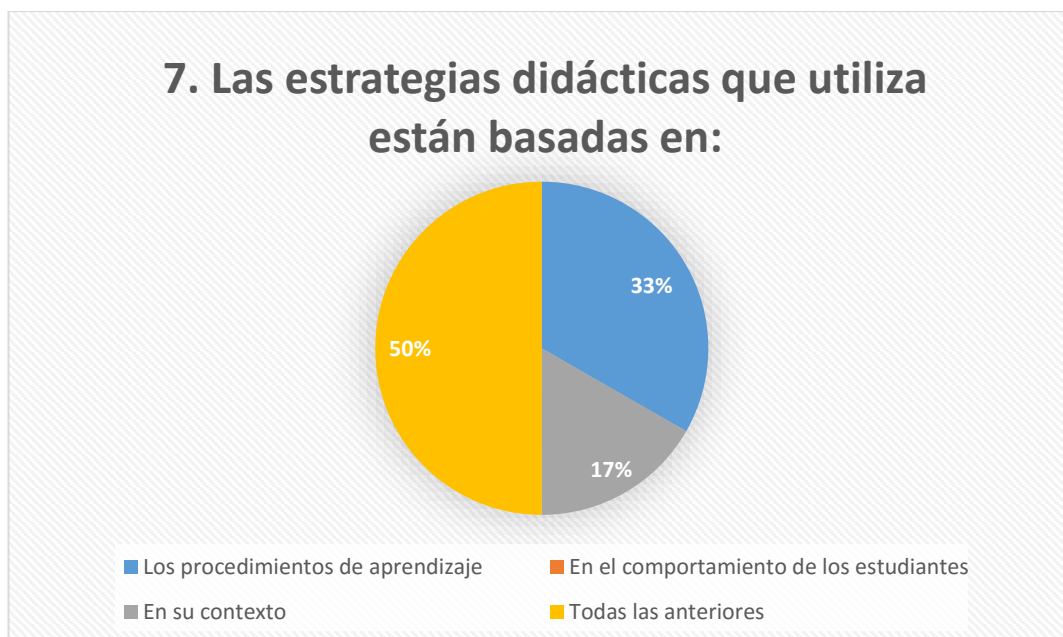


Figura 22. Las estrategias didácticas están basadas en:

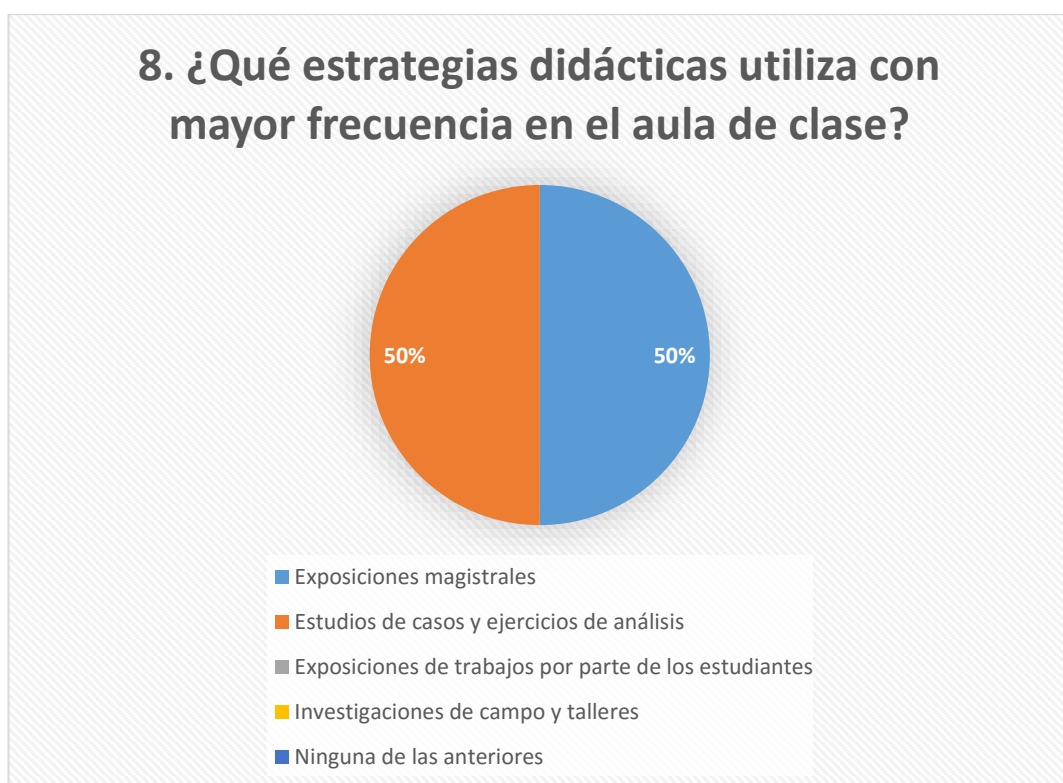


Figura 23. Estrategias didácticas utilizadas con mayor frecuencia por los docentes

9. Señale las estrategias didácticas que conoce. Priorice 2 opciones como máximo

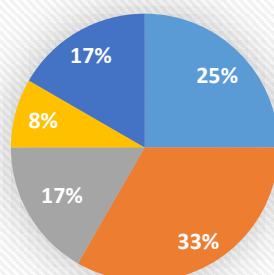


Figura 24. Estrategias didácticas que conocen los docentes

10. ¿Cuál de los siguientes recursos didácticos utiliza con mayor frecuencia en el aula de clase?:

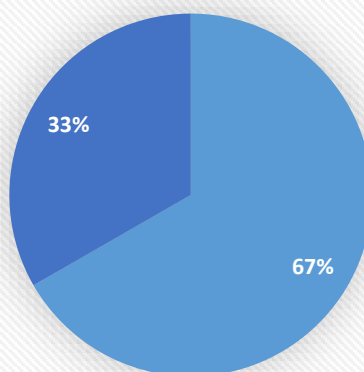


Figura 25. Recursos didácticos utilizados con mayor frecuencia por los docentes

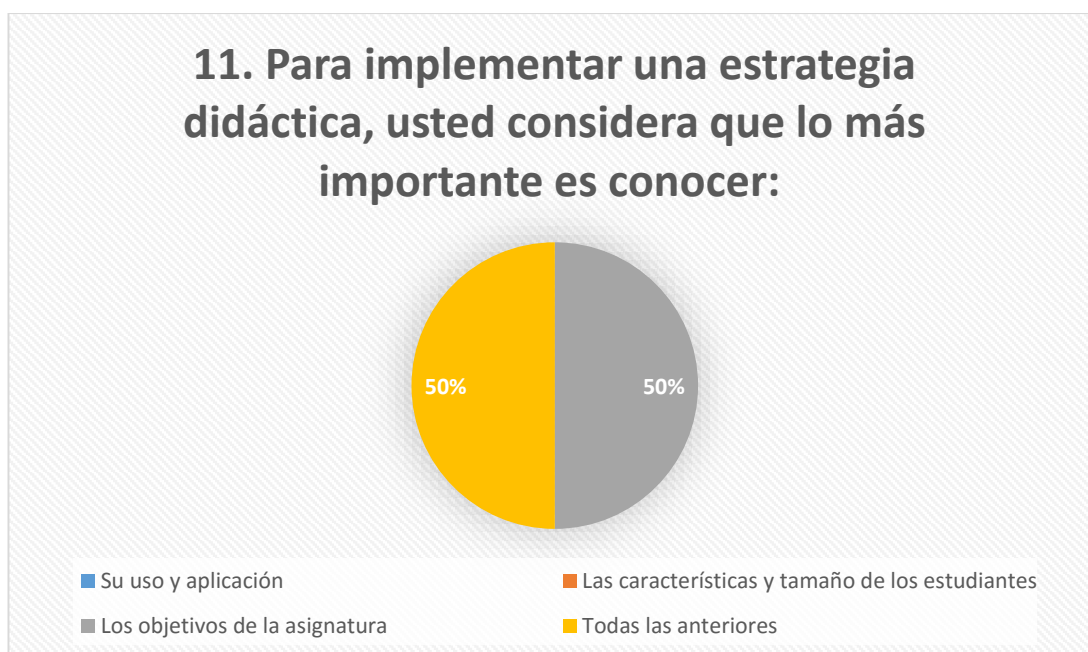


Figura 26. Para implementar una estrategia lo más importante es conocer:

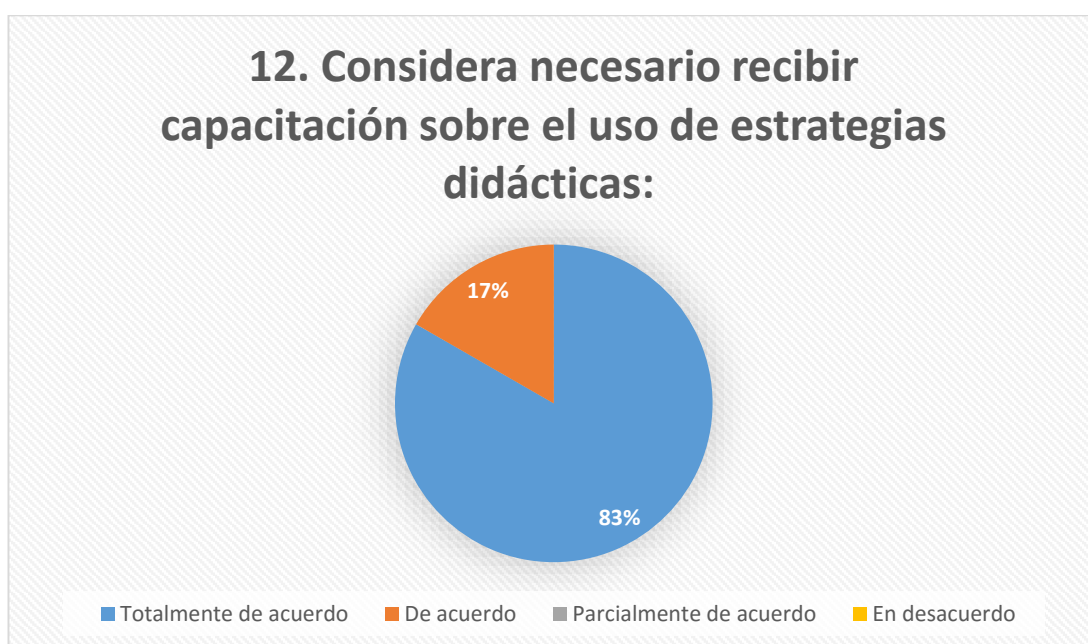


Figura 27. Necesidad de recibir capacitación sobre el uso de estrategias didácticas

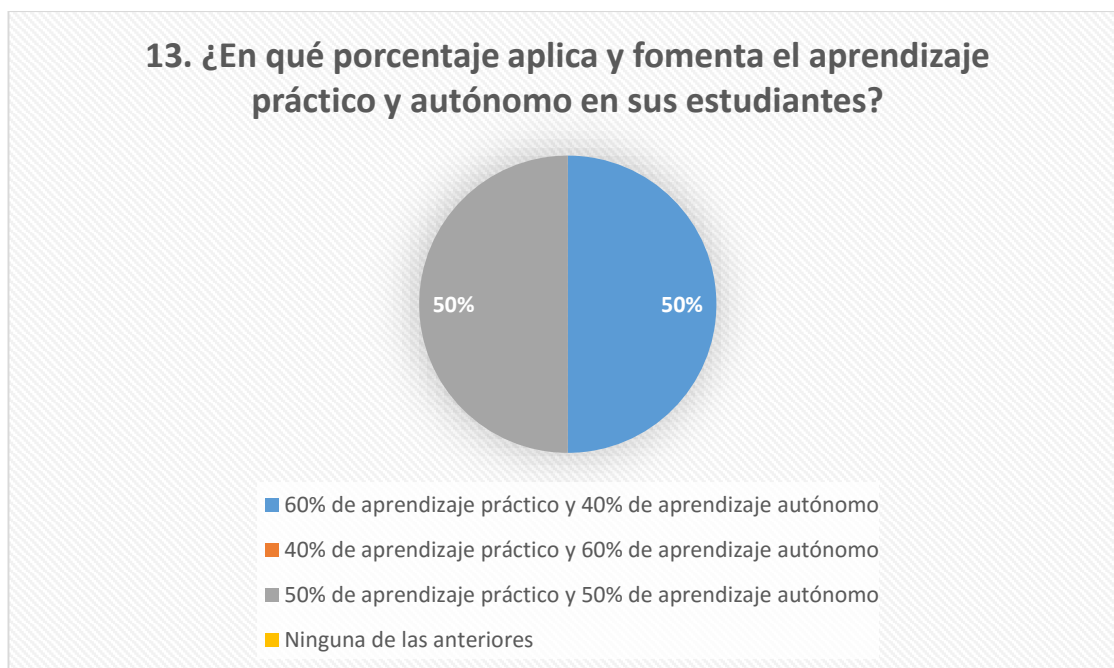


Figura 28. Porcentaje de aplicación de aprendizaje práctico y autónomo en los estudiantes

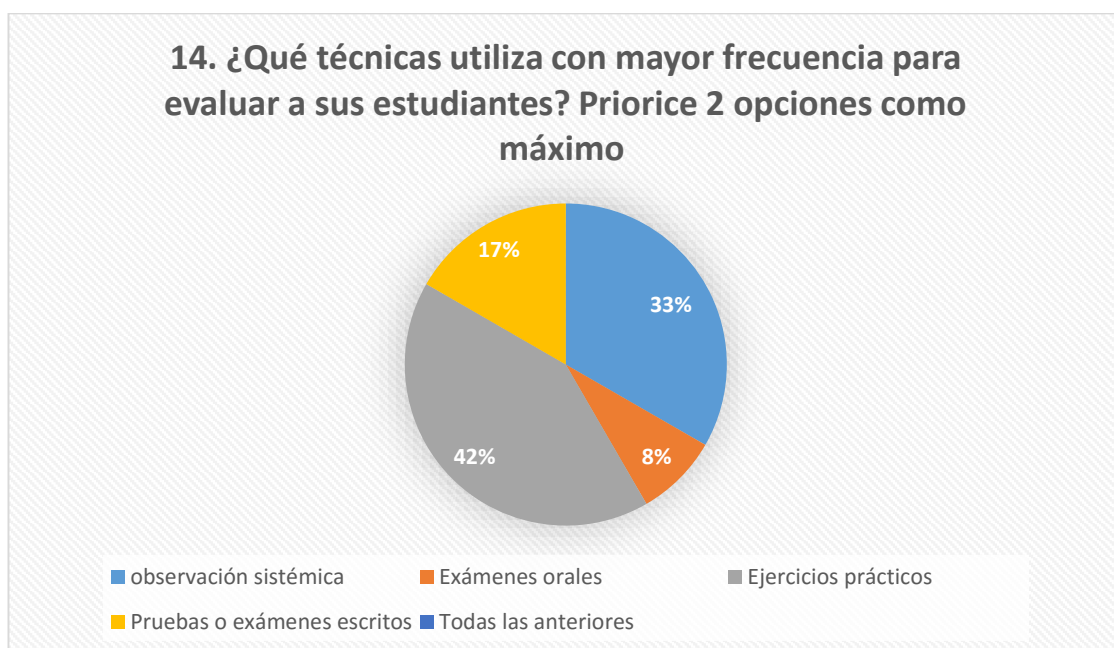


Figura 29. Técnicas que utilizan con mayor frecuencia los docentes para evaluar

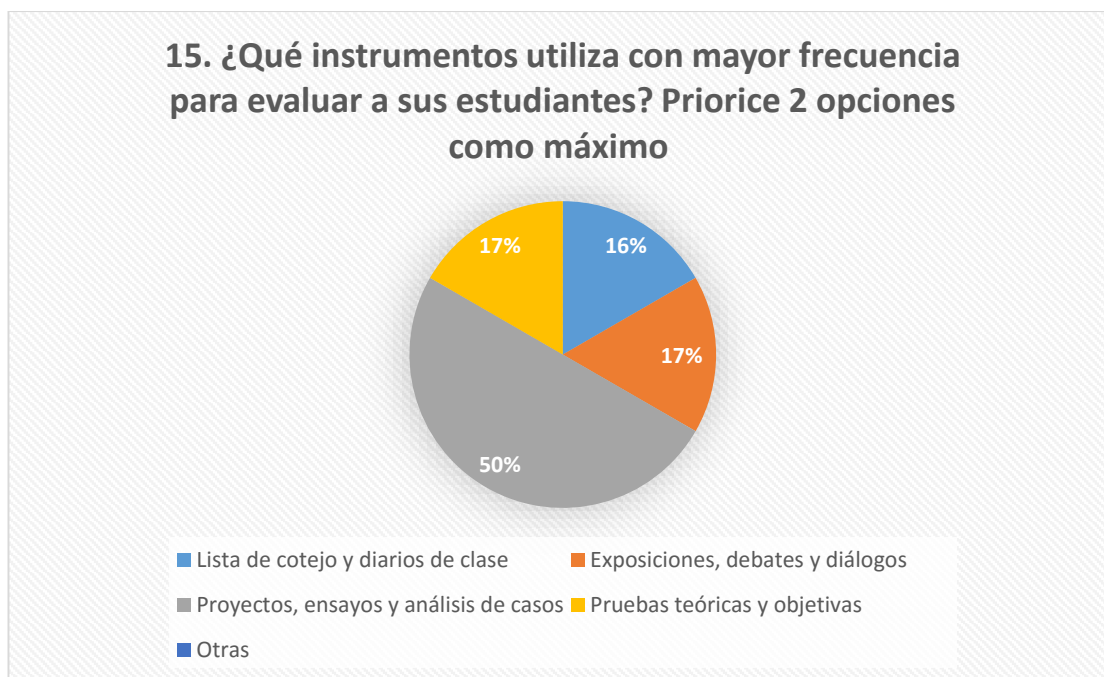


Figura 30. Instrumentos que utilizan con mayor frecuencia los docentes para evaluar

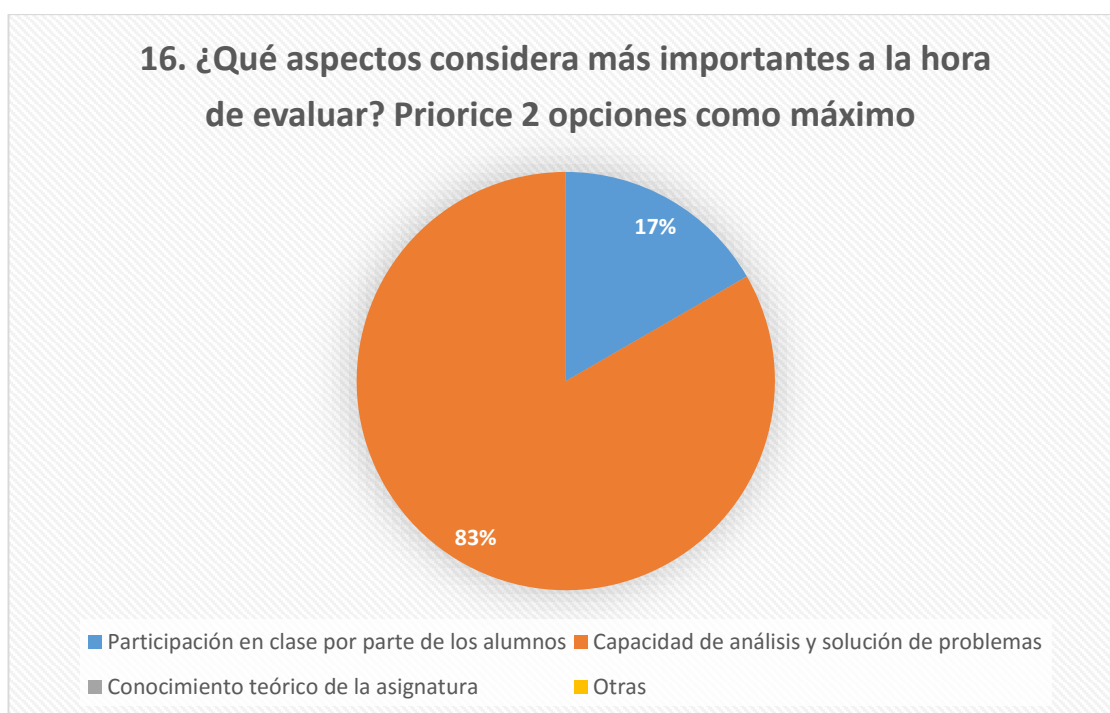


Figura 31. Aspectos que consideran los docentes más importantes a la hora de evaluar

3.5.3. Técnica e Instrumento: Entrevista-Grupo Focal

Tabla 5

Expectativas de la carrera, desempeño profesional, fortalezas y debilidades

Tema	Grupo 1	Grupo 2
Expectativas de la carrera	<ul style="list-style-type: none"> • Formarse académicamente • Cumplir con las aptitudes respecto a la carrera. • Formarse adecuadamente. • Cumplir con los requisitos que exige la carrera • Tener conocimiento a detalle de cada una de las asignaturas que se imparten en la carrera 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolverse de mejor manera en el campo laboral. • Aprovechar al 100% los conocimientos que ofrecen los docentes, para tener un buen desempeño en el campo laboral. • Formarse como profesionales a nivel ético y académico. • Aplicar adecuadamente todos los conocimientos aprendidos y aportar a la sociedad de forma responsable.

Expectativas en el desempeño profesional

- No tener vacíos y poder realizar las actividades encomendadas sin ningún problema
- Tener un desenvolvimiento adecuado y al ser una carrera donde se puede aprender de todo un poco, poder realizar cualquier actividad que sea asignada
- Tener un negocio propio
- Contar con conocimientos y herramientas necesarias para aplicarlos sin problema en el ámbito laboral.
- Ser el mejor profesional, en este caso ser el mejor comunicador.
- No tener ningún tipo de vacíos respecto al conocimiento adquirido durante toda la carrera
- Poder tener un negocio propio
- Al ser la comunicación un campo abierto permite desenvolverse en varias áreas, lo que te ofrece varias opciones si se desea poner un negocio propio y esto es un plus.
- Explotar el tema de cultura en el Ecuador, a través del uso de la comunicación.

Percepción en torno a las fortalezas de su
formación académica

- Al recibir materias de todo tipo, esto permite desenvolverse en varias áreas referentes a comunicación
- Dentro de la carrera se realizan proyectos con empresas, lo que permite aplicar la parte práctica de las asignaturas.
- A diferencia de otras carreras, contamos con programas de radio, producción en televisión, diseño digital, historia del arte que permiten fortalecer nuestro conocimiento como comunicadores
- En algunas materias se realizan talleres, para aplicar la parte práctica
- Carrera bastante versátil, donde todos los temas están enfocados a la comunicación.
- La carrera posee muchas herramientas que te permiten comprender las diferentes asignaturas
- La carrera te ayuda a pensar estratégicamente y tomar decisiones
- La carrera forma a los estudiantes de manera integral, se aprende de todo un poco.
- La carrera te forma para poderte desempeñar en varias ramas de la comunicación.

Percepción en torno a las debilidades de su formación académica

- En varias asignaturas, los docentes solo manejan la parte teórica. No se realizan ejercicios prácticos
 - Los contenidos en varias asignaturas no se tratan a profundidad
 - Algunas materias no incluyen talleres, que permitan poner en práctica lo aprendido
 - Algunos docentes solo se enfocan en dictar clases magistrales
 - Existen algunas asignaturas que no aportan mucho a la formación académica. Es decir, son materias de relleno
 - Existen varias asignaturas que no se enfocan en la carrera
 - La carrera en el campo laboral, algunas veces no es muy bien reconocida económicamente y en ciertos casos se hace de menos a los comunicadores
 - Algunos docentes solo se enfocan en la parte teórica de las asignaturas y la parte práctica se deja de lado
 - Los recursos didácticos para algunos docentes solo se resumen en el uso del proyector
-

3.6. Análisis de resultados

3.6.1 Análisis de resultados: Lista de cotejo

Una vez que se ha observado la situación actual de los estudiantes y docentes de la asignatura Comunicación Organizacional respecto a su proceso de aprendizaje en el aula, los resultados que se han obtenido por medio de las tres listas de cotejo, reflejan que si bien es cierto los docentes poseen dominio en sus conocimientos y explican con claridad sus ideas, existe una falta en el uso y aplicación de varias estrategias y recursos didácticos, puesto que solo se enfocan en dictar clases magistrales y hacen uso en su gran mayoría del computador y proyector como herramienta de apoyo.

Por otro lado, se pudo observar que el contenido de la asignatura está centrado en la parte teórica, por lo que los estudiantes se dedican únicamente a atender la clase dictada por el docente. A esto hay que sumarle, que no todos los docentes propician la participación de sus alumnos y este es un factor por el cual los alumnos no participan de forma activa en el aula de clase. De igual forma, se pudo detectar que a los estudiantes les cuesta trabajar en equipo y esto se da porque los docentes no realizan actividades prácticas que involucren la participación en equipo, más bien se centran en transmitir conocimiento teórico sobre el tema a tratar.

Adicional a lo mencionado, se pudo ver que los docentes al finalizar la sesión realizan un resumen de lo que se ha visto y solicitan a sus estudiantes aporten con comentarios respecto al tema, y así se intercambian ideas. Sin embargo, cabe la pena mencionar que son muy pocos los estudiantes que retroalimentan con sus opiniones e ideas lo aprendido. Por lo tanto, sería necesario aplicar otro tipo de estrategia didáctica, para que la retroalimentación al finalizar cada clase sea más interactiva y se potencie un aprendizaje constructivista.

3.6.2. Análisis de resultados: Encuestas a estudiantes

Una vez que se han obtenido los resultados respecto a la encuesta realizada a treinta estudiantes que cursan la asignatura de Comunicación Organizacional, en el período abril-agosto 2017, se puede evidenciar que el 43% de los estudiantes están de acuerdo en que la planificación de la asignatura está acorde al propósito y objetivos de la carrera, pero existe un porcentaje correspondiente al 23% que está parcialmente de acuerdo. Por lo tanto, lo ideal sería que la planificación de la asignatura esté al 100% acorde con el propósito y objetivos de la carrera y que esto sea percibido por los estudiantes.

En lo que respecta a la socialización del programa microcurricular, el 43% de los estudiantes indica que a veces los docentes socializan el syllabus de la asignatura, mientras que el 40% indica que siempre y el 17% indica que parcialmente. Esto evidencia que efectivamente los estudiantes perciben que no se está socializando en su totalidad y con las debidas herramientas el programa microcurricular, lo que puede generar desconocimiento o dudas acerca del contenido de la asignatura.

Los estudiantes en un 43% afirman que los componentes más importantes dentro de un programa microcurricular son los objetivos y resultados de aprendizaje y un 33% indica que tanto los objetivos, resultados de aprendizaje, contenido, metodología y evaluación son indispensables, un pequeño porcentaje afirma que el contenido y la metodología son necesarios. Por lo tanto, lo ideal sería que el 100% de los estudiantes comprenda y entienda que todo programa microcurricular, independiente de la materia que sea, debe contener todos los componentes antes mencionados, porque cada uno cumple una función específica dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, que permitirá que como estudiantes obtenga el mejor provecho y resultados de la asignatura. En consecuencia, con la anteriormente mencionado, los estudiantes en su gran mayoría han indicado que los contenidos de la asignatura Comunicación Organizacional, casi siempre o a veces tienen un componente teórico y

práctico, lo cual supone un problema, porque esto quiere decir que los estudiantes carecen de una aplicación teórica y práctica de la materia, la cual es importante para el correcto aprendizaje de la misma.

Por otro lado, los estudiantes indican que las estrategias didácticas más utilizadas por los docentes son exposiciones magistrales, seguidas del estudio de casos y ejercicios de análisis. Si bien es cierto, son estrategias útiles, sería necesario que los docentes aplicaran otro tipo de estrategias, para que el proceso de enseñanza-aprendizaje fuese completo e interactivo. De lo mencionado, los estudiantes, en un 50%, indican que casi siempre las estrategias didácticas utilizadas por los docentes, facilitan su proceso de aprendizaje la asignatura Comunicación Organizacional. Así pues, lo idóneo sería que las estrategias didácticas que se aplicaran redundaran en el 100% del aprendizaje de los estudiantes y no se generara la percepción de una mínima comprensión de la asignatura. La opinión dividida al 50% deja entrever la necesidad de revisar y modificar las estrategias didácticas que están utilizándose en su aprendizaje.

Respecto a los recursos didácticos que utilizan los docentes, los estudiantes afirman, en un porcentaje alto (73%), que los recursos más utilizados son la computadora y el proyector, por lo cual al igual que las estrategias didácticas, los docentes hacen uso de pocos recursos, pudiendo aplicar muchos más. Es indudable la necesidad de diversificar los recursos utilizados para contar con una mejora en el índice de percepción de este indicador.

Los estudiantes consideran en un 33%, que sus docentes fomentan y practican en un 50% el aprendizaje práctico y en un 50% el aprendizaje autónomo. Por otro lado, existe un 27% de estudiantes que afirma que los docentes fomentan en un 40% el aprendizaje práctico y en un 60% el aprendizaje autónomo. Por el contrario, un 20% indica que los docentes en un 60% aplican un aprendizaje práctico y en 40% el aprendizaje autónomo. Finalmente, un 20% afirma que no se fomenta ningún tipo de aprendizaje. Así pues, se puede determinar que no

para todos los estudiantes está claro qué tipo de aprendizaje fomentan los docentes y en qué porcentaje se aplica el mismo.

En lo concerniente a las técnicas utilizadas por los docentes, los estudiantes afirman que los ejercicios prácticos y las pruebas o exámenes escritos son las técnicas más utilizadas para evaluar su desempeño. Respecto a los instrumentos de evaluación, los proyectos ensayos, análisis de casos y pruebas teóricas son los más usados, según los estudiantes. La mínima aplicación de otros instrumentos y técnicas útiles para la evaluación es inminente.

Derivado de esto, el 47% de los estudiantes indica que casi siempre reciben retroalimentación por parte de sus docentes, al momento de evaluar. Esto evidencia un problema, según se ha documentado, ya que la evaluación debe ser retroalimentada de manera permanente para redireccionar los procesos de aprendizaje.

3.6.3. Análisis de resultados: Encuestas a docentes

Una vez que se han obtenido los resultados respecto a la encuesta realizada a seis docentes que imparten la asignatura de Comunicación Organizacional, en el período abril-agosto 2017, se concluye que efectivamente la planificación de dicha asignatura se realiza en base a un programa microcurricular predeterminado por la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación al cual necesariamente los docentes deben regirse. Así pues, los docentes tienen claro que el programa microcurricular debe contener una explicación detallada de todos los componentes que se desarrollarán en la asignatura y dichos componentes deben incluir: descripción de la asignatura, objetivos, resultados de aprendizaje, metodología, contenidos, evaluación y referencias bibliográficas. De lo anteriormente mencionado, manifiestan que todos los componentes de la planificación son importantes. Por el contrario, únicamente en un 33% los estudiantes indican que todos los componentes son importantes en el desarrollo del programa microcurricular. Por lo tanto, es indispensable que los estudiantes

comprendan y entiendan que para el proceso de enseñanza-aprendizaje de cualquier asignatura es primordial la aplicación de todos los componentes, ya que cada uno cumple un rol específico.

El 67% de los docentes afirma que realizan una exposición detallada del programa microcurricular de la asignatura Comunicación Organizacional, misma que es expuesta el primer día de clases y discutida posteriormente con los alumnos. Así pues, este aspecto es positivo, porque se pone de manifiesto que los docentes buscan explicar a sus estudiantes todos los componentes que la asignatura conlleva y recibir retroalimentación por parte de ellos. Sin embargo, los estudiantes no perciben lo mismo, puesto que como se manifestó anteriormente, únicamente el 40% de los estudiantes, respondieron que los docentes socializan y explican el programa microcurricular. De este modo, se evidencia que es necesario aplicar una o varias estrategias didácticas que permitan a los docentes socializar el contenido de la asignatura, de tal forma que sus estudiantes perciban y comprendan el mismo.

Por otro lado, los docentes afirman con un 67% que el contenido de sus clases, tienen un componente teórico y práctico, mientras que el 33% manifiesta que casi siempre. Esto nos indica, que si bien es cierto un alto porcentaje procura en su contenido la parte teórica y práctica, existe un porcentaje que casi siempre lo hace y sería ideal que el 100% de los docentes planificara sus clases tomando en cuenta los dos componentes. Por el contrario, de acuerdo a las afirmaciones de los estudiantes, únicamente el 23% indica que el contenido de la asignatura posee un componente teórico y práctico. Por lo tanto, es evidente que los docentes hacen énfasis y le dan más peso a la parte teórica, mas no a la práctica que es igual de importante.

Respecto a las estrategias didácticas utilizadas por los docentes, se evidencia que con un 50% los docentes indican que las mismas están basadas, tanto en el procedimiento, comportamiento y contexto de los estudiantes, mientras que el 33% afirma que las estrategias

didácticas están basadas en los procedimientos de aprendizaje. Así pues, se puede concluir que lo ideal sería que los docentes en su totalidad, aplicaran estrategias didácticas, basadas en el procedimiento, comportamiento y contexto de los estudiantes y no se enfocaran exclusivamente en un solo componente, ya que cada uno de ellos cumple una función específica, que conlleva a implementar una estrategia.

En lo que respecta a las estrategias didácticas utilizadas con mayor frecuencia, los docentes aplican predominantemente exposiciones magistrales, estudios de casos y ejercicios de análisis. No hacen uso de otro tipo de estrategias tales como investigaciones de campo, talleres, exposiciones de trabajos. Se observa que existe una deficiencia en este aspecto. Los estudiantes opinaron lo mismo, el momento que se les realizó la misma pregunta. De igual forma, cuando se preguntó a los docentes qué estrategias didácticas conocen, se observa que con un porcentaje alto, el 67%, indica que conocen el método del caso y con un 50% el aprendizaje basado en problemas. Esto refleja que los docentes no tienen mucho conocimiento acerca de la función y procedimientos que implican otros tipos de estrategias didácticas como son: aprendizaje basado en proyectos, juegos de roles, simulación, entre otros.

El hecho que los docentes no apliquen los diversos tipos de estrategias didácticas y se concentren en unas pocas, tiene como consecuencia la poca diversidad de recursos. Se observa en la *figura 25*, el recurso didáctico más utilizado por los docentes, con un 67% es el computador y proyector; únicamente un 33% hace uso de otros recursos como la plataforma Moodle, pizarra, espacios fuera del aula, bibliotecas virtuales. De la misma forma opinaron los estudiantes, quienes afirmaron con un 73% que el recurso didáctico más utilizado es el computador y proyector. Por lo tanto, esto confirma que los docentes se limitan a utilizar ciertas estrategias y recursos, lo que podría incidir en falta de innovación y motivación hacia el aprendizaje.

En lo que respecta a la implementación de estrategias didácticas se observa que en un 50%, los docentes consideran que lo más importante es conocer los objetivos de la asignatura, mientras que el 50% restante indica que el uso, la aplicación, las características, así como los objetivos son indispensables para la implementación de estrategias didácticas. Por lo tanto, las respuestas están divididas, lo cual permite concluir que no todos los docentes tienen claridad respecto de las consideraciones que se deben tomar en cuenta para la implementación de estrategias didácticas, cuando lo ideal sería que todos hubieran respondido que efectivamente para poder poner en marcha una o varias estrategias, es necesario considerar los componentes antes mencionados. Por consiguiente, se puede ver que efectivamente el 83% de los docentes está de acuerdo en que es necesario recibir capacitación sobre el uso de estrategias didácticas, lo que para el presente proyecto es un indicador importante, porque se confirma que es necesario el realizar una propuesta de estrategias didácticas para la asignatura Comunicación Organizacional.

El 50% de los docentes afirma que aplica en un 60% el aprendizaje práctico y en 40% el aprendizaje autónomo, factor positivo puesto que se fomenta considerablemente en los estudiantes el aprendizaje práctico, sin descuidar el aprendizaje autónomo que también es importante. El 50% restante de los docentes afirma que aplica 50% de aprendizaje práctico y 50% de aprendizaje autónomo, lo cual llama la atención, porque los estudiantes opinan lo mismo y es un factor que indica que se está equiparando los dos tipos de aprendizajes.

En lo que respecta a las técnicas de evaluación que utilizan los docentes con mayor frecuencia, se observa que con un 42%, los docentes evalúan a sus estudiantes por medio de ejercicios prácticos y seguido de esta técnica, con un porcentaje del 58% evalúan por medio de observación sistémica, pruebas o exámenes escritos y exámenes orales. Así pues, sería importante que los docentes optaran por otras técnicas de evaluación que les permitan evaluar de una forma diferente a sus estudiantes, ya que los mismos afirman que con frecuencia son

evaluados por medio de ejercicios prácticos o exámenes escritos. En lo referente a los instrumentos utilizados por los docentes para evaluar, se puede ver que con un 50%, los instrumentos más utilizados son proyectos, ensayos y análisis de casos. Los estudiantes opinan lo mismo, acotando que las pruebas objetivas y teóricas también son instrumentos utilizados por el docente con frecuencia. Por tanto, al igual que las técnicas, sería conveniente que los docentes utilizaran y aplicaran otros instrumentos de evaluación.

Finalmente, para los docentes de la asignatura Comunicación Organizacional los aspectos más importantes a considerar el momento de evaluar, son la capacidad de análisis y solución de problemas y se deja de lado la evaluación procesual (la participación en clase, el aporte individual y grupal que los estudiantes pueden desarrollar como parte de la transferencia del conocimiento teórica que se forja al interior de las aulas).

3.6.4. Análisis de los resultados: Grupo focal

Resultó interesante el poder realizar el grupo focal y haber procedido a la división en dos subgrupos puesto que se pudo recabar información importante para la presente investigación. De los resultados obtenidos se pudo determinar que, en su gran mayoría los dos grupos, tienen como expectativa de la carrera formarse académicamente, aprovechando al 100% los conocimientos que les brindan cada una de las asignaturas y cumpliendo con todos los requisitos que exige la carrera en sí. En lo referente a las expectativas en el desempeño laboral, los estudiantes afirman que es indispensable que no haya ningún tipo de vacíos respecto a todo lo aprendido en la carrera, para así poderse desempeñar en el campo laboral. Además, los dos grupos concuerdan, que el lograr tener un negocio propio, es una de sus metas propuestas.

Respecto a las fortalezas de la carrera, los estudiantes indican que una fortaleza de la misma, es que al recibir varias asignaturas, esto permite que se desenvuelvan en varias áreas

referentes a comunicación. Además, manifiestan que la carrera forma a los estudiantes de forma integral y algunas asignaturas cuentan con talleres, que permiten poner en práctica lo aprendido y así poder desarrollar un pensamiento estratégico. Así como la carrera de Comunicación Organizacional y Relaciones Públicas posee fortalezas, también tiene debilidades, que según la opinión de los dos grupos, indican que los docentes de varias asignaturas se enfocan más en el contenido teórico mas no se fomenta la parte práctica. Así pues, esto da como resultado una falta de aplicación de varias estrategias didácticas al igual que los recursos. Adicional a esto, manifiestan que ciertas asignaturas impartidas dentro de la malla curricular, no aportan en la formación académica, por lo cual son consideradas para los estudiantes como materias de relleno.

La coincidencia en las respuestas observada durante la aplicación de las distintas técnicas e instrumentos, contribuirán a determinar las líneas de acción a introducirse en la propuesta de estrategias didácticas que se planteará en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO IV: PROPUESTA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

4.1. Estrategias didácticas para la Asignatura Comunicación Organizacional

Una vez que se ha realizado el proceso de investigación, se presenta a continuación la propuesta de estrategias didácticas para la asignatura Comunicación Organizacional. Es importante mencionar que las estrategias que se propondrán están basadas en el contenido y resultados de aprendizaje preestablecidos por la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación de la Universidad Internacional del Ecuador. Por tanto, el contenido y los resultados de aprendizaje no han sido modificados.

De acuerdo al syllabus propuesto por la Universidad Internacional del Ecuador, respecto a la asignatura Comunicación Organizacional, para el período abril-agosto 2017, los resultados de aprendizaje son:

Tabla 6

Resultados de aprendizaje asignatura Comunicación Organizacional, período abril-agosto 2017

Al finalizar la asignatura, el/la estudiante estará en capacidad de:	Nivel de desarrollo de los resultados de aprendizaje (inicial, medio, alto)
Identificar las reglas básicas para una buena Comunicación Empresarial	ALTO
Comprender en que consiste la Comunicación Empresarial a la hora de la crisis	ALTO
Aplicar sus conocimientos en las relaciones con los diversos públicos que conforman la empresa	ALTO
Aplicar métodos para establecer una buena interacción tanto con públicos internos cuanto con externos	ALTO

Fuente: Syllabus asignatura Comunicación Organizacional, proporcionado por la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación de la Universidad Internacional del Ecuador

Para la presente propuesta, se ha elegido seis estrategias didácticas que son: aprendizaje colaborativo, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje orientado a proyectos, aprendizaje basado en investigación, métodos de casos y aprendizaje invertido. Así pues, dichas estrategias han sido aplicadas de acuerdo a la naturaleza, contenido y necesidades de cada una de las unidades que comprenden el syllabus de la asignatura Comunicación Organizacional, para lograr así, un proceso significativo de aprendizaje, que genere interés y participación por parte de los estudiantes. Cada estrategia propuesta, contiene un título representativo, que muestra la esencia de la unidad a tratar, lo cual permite atraer la atención de los estudiantes, sin desviar la atención del resultado de aprendizaje propuesto

Estrategia 1: El encanto de la Comunicación Organizacional

Unidad 1: Introducción

Tema: Introducción de la asignatura

Resultado de aprendizaje: Análisis de Syllabus

Estrategia didáctica a utilizar: Aprendizaje colaborativo

Recursos didácticos: material impreso (cartulinas, tarjetas)

Para la Unidad 1, se aplicará como estrategia didáctica el aprendizaje colaborativo ya que se busca fomentar en los estudiantes la elaboración de tareas en conjunto, que les permita compartir conocimiento e intercambiar información. De este modo, al ser el primer tema la introducción de la asignatura, es importante que los estudiantes se conozcan entre sí y en conjunto puedan analizar los contenidos propuestos de la asignatura Comunicación Organizacional.

Acción 1: Presentación (Conociéndonos)

- El docente deberá iniciar su clase o sesión, realizando una presentación personal del mismo. Dentro de su presentación, es necesario que incluya aspectos de su experiencia profesional y académica y alguna anécdota en el ámbito de comunicación organizacional que haya experimentado y desee compartir con sus estudiantes.
- El docente deberá colocar a los estudiantes en dos círculos concéntricos, cada círculo con el mismo número de estudiantes, de modo que estén uno frente al otro.
- Con música de fondo, cada círculo deberá empezar a caminar en direcciones opuestas y cuando deje de sonar la música, los estudiantes deberán presentarse a la persona que tienen delante de sí y así conocerse mutuamente

Acción 2: Conocimientos y Habilidades (Reconociéndonos)

- El docente entregará en físico un test que contenga preguntas sobre ¿qué han aprendido hasta el momento en las diferentes asignaturas de la carrera? ¿Qué es lo más significativo para ellos? ¿Qué contenidos no quedaron totalmente claros? ¿Qué mejoras o sugerencias ellos consideran se deben realizar respecto a los contenidos y estrategias didácticas utilizadas por los docentes? (Ver apéndice E)
- Los estudiantes deberán conformar grupos de máximo cuatro personas, donde a cada grupo se le otorgará un pliego de cartulina y marcadores y deberán escribir cuáles son sus intereses académicos y profesionales respecto a la carrera de Comunicación Organizacional y Relaciones Públicas.
- Los estudiantes deberán presentar y explicar el contenido del trabajo realizado.

Acción 3: Socializar el contenido de la asignatura (Exploremos)

- El docente deberá diseñar tarjetas con los diferentes unidades y contenidos del syllabus de la asignatura Comunicación Organizacional (Ver apéndice F)
- Los estudiantes deberán conformar tres grupos y a cada grupo se le entregará las tarjetas con las unidades y contenidos del syllabus, mismos que no se encuentran en orden.
- A cada grupo a parte de las tarjetas se le entregará un pliego de cartulina, en el cual deberán pegar las tarjetas, siguiendo las siguientes instrucciones: 1) Relacionar los contenidos con cada unidad y 2) Ordenar secuencialmente los contenidos de cada unidad
- Cada grupo presentará a la clase la actividad realizada

Acción 4: Cierre de la introducción (Por hoy, hemos concluido)

- El docente deberá realizar una retroalimentación en base a las presentaciones de cada uno de los grupos. Es necesario que utilice ejemplos prácticos.
- Realizar una mesa redonda para discutir junto con los estudiantes acerca del contenido del syllabus, los objetivos tanto de la materia como del curso, la metodología que se aplicará, el sistema de evaluación y las reglas básicas de convivencia.
- Los estudiantes tendrán unos minutos al finalizar la clase, para que expresen sus opiniones acerca de su impresión respecto al primer día.

Estrategia 2: Forjadores de la Comunicación

Unidad 2: Comunicación

Temas: Definición de comunicación organizacional, proceso y elementos

Resultado de aprendizaje: Inferir el significado desde la perspectiva integral

Estrategias didácticas a utilizar: Aprendizaje basado en investigación y aprendizaje basado en problemas

Recursos didácticos: Computadoras, proyector, collage, pictograma, organizadores gráficos, videos

Para la Unidad 2, en el primer tema respecto a la definición de comunicación organizacional se aplicará como estrategia didáctica el aprendizaje basado en investigación, porque se busca conectar la investigación con la enseñanza y desarrollar en los estudiantes competencias, que les permitan realizar conexiones intelectuales y prácticas en base a los contenidos investigados, generando en ellos ese gusto por investigar, adquiriendo mayor conocimiento y dominio en el tema. También se utilizará como estrategia didáctica el aprendizaje basado en problemas, ya que es necesario que los estudiantes se involucren de forma activa en su propio aprendizaje, siendo capaces de identificar claramente un problema y a partir del mismo buscar e investigar la forma para poder solucionarlo.

Acción 1: Comunicación organizacional (Construyendo conceptos)

- El docente explicará los objetivos de la clase
- El docente mediante una presentación digital, presentará a los estudiantes varios conceptos sobre comunicación organizacional
- Los estudiantes de forma individual en una hoja de papel, crearán un pictograma, donde únicamente mediante un dibujo representarán el concepto de comunicación organizacional

- Los estudiantes elijarán una pareja e interpretarán mutuamente sus pictogramas

Acción 2: Investigar conceptos (Profundicemos)

- Los estudiantes deberán formar grupos de máximo cuatro personas e investigar en bibliotecas virtuales, sobre las diferentes definiciones que proponen varios autores acerca del concepto de comunicación organizacional
- Los estudiantes deberán realizar un ejercicio comparativo en un organizador gráfico (digital), incorporando las diferentes definiciones investigadas
- Cada grupo deberá explicar sus organizadores gráficos.
- Posterior a la explicación de los organizadores gráficos, cada grupo deberá elegir la definición más completa que explique claramente el significado de comunicación organizacional.
- Realizar un debate donde cada grupo defienda y sustente la definición elegida.

Acción 3: Conocer el proceso de comunicación y sus elementos (Indaguemos en lo que sucedió)

- El docente proyectará un video, sobre un problema de comunicación que está suscitando en una empresa, que está relacionado con una falta de comprensión respecto a los mensajes que está emitiendo el director general de la empresa a sus subordinados, lo que está generando que los empleados comprendan de forma diferente los mensajes emitidos y se generen rumores.
- Los estudiantes deberán conformar grupos de trabajo y en base al video observado, discutirán y detectarán por qué se está suscitando este problema de comunicación en la empresa.

- Posterior al análisis, los estudiantes presentarán posibles soluciones al problema.
- Retroalimentación docente sobre la actividad realizada

Acción 4: Diseñar el proceso de comunicación y sus elementos (Creando nuestro proceso de comunicación)

- Los estudiantes deberán conformar tres grupos de cuatro personas y diseñar un collage que contenga el proceso de comunicación y sus elementos. Los materiales para la elaboración del collage quedarán a libre elección de los estudiantes
- Cada grupo deberá presentar su collage en clase, realizando una breve descripción del mismo
- Posteriormente los trabajos serán exhibidos en la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación

Estrategia 3: Origen de la Comunicación Organizacional

Unidad 3: Comunicación Organizacional

Tema: Teorías de la Comunicación Organizacional

Resultado de aprendizaje: Contrastar el impacto estratégico del modelo

Estrategia didáctica a utilizar: Aprendizaje invertido

Recursos didácticos: Plataforma virtual Blackboard y Moodle, foros virtuales, glosario, wiki, tarjetas impresas

Para la Unidad 3, se aplicará como estrategia didáctica el aprendizaje invertido, ya que al tratarse de un tema que posee una gran cantidad de teoría, se pretende que los estudiantes comprendan su contenido de una forma más interactiva por medio de actividades fuera del aula, las cuales posteriormente se profundizarán en el aula de clase, con la guía del docente.

Acción 1: Teorías de comunicación organizacional (Conociendo los orígenes de la comunicación organizacional)

- El docente deberá realizar una tutoría virtual en la Plataforma Blackboard, donde presente las diferentes teorías de comunicación organizacional que existen.
- El docente indicará a los estudiantes que en la Plataforma de Moodle, se han cargado videos y audios referentes a las teorías de comunicación organizacional, que serán de apoyo para una mejor comprensión del tema.
- Los estudiantes deberán leer y oír la información colocada en la Plataforma, para luego realizar definiciones grupales, a través de un glosario virtual que posteriormente será analizado en el aula de clase.

Acción 2: Foro (Discutamos)

- El docente en la Plataforma Moodle, creará un foro de discusión que tendrá como tema: “Influencia e importancia de las teorías de comunicación, en el desarrollo de la comunicación organizacional del siglo XXI.” (Ver apéndice G)
- Los estudiantes deberán opinar y argumentar el tema propuesto en el foro.
- Los estudiantes semanalmente, colocarán preguntas relacionadas a las teorías de comunicación en el foro, mismas que deben ser comentadas y retroalimentadas
- Para complementar la actividad, los estudiantes conformarán grupos de máximo cuatro personas y crear una wiki, donde deberán colocar información de interés relacionada a las teorías de comunicación. Dicha información deberá ser actualizada semanalmente
- El docente solicitará de forma semanal, que cada grupo presente su sitio web (wiki)

Acción 3: Reconocer las principales características de las teorías de comunicación

(Caras, gestos y teorías de comunicación organizacional)

- Los estudiantes deberán conformar grupos de máximo cuatro personas
- El docente indicará que cada grupo deberá elegir una tarjeta, que indicará qué teoría de comunicación deberá dramatizar (Ver apéndice H)
- Los estudiantes en base a la tarjeta elegida, deberán dramatizar las principales características de la teoría de comunicación asignada
- La dramatización solo deberá incluir gestos, mas no pueden hablar. Esto se hace con la intención de que la audiencia identifique a qué tipo de teoría corresponde cada dramatización.
- Al finalizar la actividad, el docente promoverá la sistematización de la experiencia.

Estrategia 4: Conociendo la comunicación interna y externa

Unidad 4: Comunicación Organizacional

Temas: Comunicación interna y externa

Resultado de aprendizaje: Establecer la importancia de la comunicación interna y externa en la empresa

Estrategias didácticas a utilizar: Aprendizaje invertido, aprendizaje basado en investigación y método del caso

Recursos didácticos: Plataforma Blackboard, videos, lista referencial sobre empresas existentes en el medio ecuatoriano, casos impresos

Para la Unidad 4, se aplicará una combinación tanto del aprendizaje invertido, como del aprendizaje basado en investigación y método del caso, porque el tema propuesto de comunicación interna y externa, contempla que los estudiantes conozcan tanto la parte teórica como práctica, desarrollando así un razonamiento crítico y capacidad de análisis respecto a una situación en particular.

Acción 1: Conceptualizar la comunicación interna y externa (Conociendo a la comunicación interna y externa)

- El docente planificará una charla virtual, por medio de la Plataforma Blackboard, donde invitará a dictar la misma a un experto de comunicación interna y externa, quien hablará acerca de los conceptos, elementos, funciones y diferencias entre la comunicación interna y externa y el rol que juegan en una organización
- Los estudiantes deberán conectarse a la Plataforma a la hora indicada.
- Durante la charla, los estudiantes podrán preguntar o realizar acotaciones sobre el tema que está abordándose.
- Posterior a la charla, en el aula de clase se realizará una mesa redonda donde se discutirá los puntos más importantes de la charla

Acción 2: Investigar la comunicación interna de una empresa (Averigüemos en qué consiste la comunicación interna)

- Los estudiantes deberán conformar grupos de cuatro personas máximo, y el docente presentará una lista de varias empresas ecuatorianas.
- El docente sorteará a cada grupo una empresa e indicará que deberán investigar y analizar las fortalezas y debilidades respecto al manejo de comunicación interna.
- Para realizar la actividad asignada, es necesario que los estudiantes realicen visitas a la empresa asignada, para poder recabar la información necesaria
- Los resultados obtenidos en base a la investigación, deberán ser presentados por medio de un video, que se proyectará en el aula de clase
- Posterior a los videos presentados, los estudiantes podrán realizar preguntas o recomendaciones de los trabajos realizados

Acción 3: Analizar un caso y presentar soluciones (Veamos más allá de lo evidente)

- Los estudiantes deberán formar grupos y el docente entregará a cada grupo impreso el caso de una empresa que posee problemas respecto al manejo de comunicación externa, ya que se ha generado un rumor en los clientes, respecto a la posible quiebra de la organización
- Los estudiantes analizarán el caso propuesto y discutirán las posibles soluciones que se pueden dar al problema propuesto.
- Posterior al análisis y discusión de cada grupo, se conformará un panel o foro, donde cada grupo deberá exponer y sustentar sus propuestas de solución respecto del caso.
- Al finalizar el panel o foro, el docente retroalimentará a sus estudiantes respecto a la actividad realizada

Examen Primer Parcial: El docente planificará una prueba teórico-práctica que contempla las cuatro primeras unidades aprendidas

Estrategia 5: “Sucedio algo terrible en mi empresa... ¿Cómo lo comunico?”

Unidad 5: Relaciones Públicas

Temas: Comunicación empresarial en tiempos de crisis

Resultado de aprendizaje: Establecer la importancia de la comunicación empresarial en tiempos de crisis

Estrategias didácticas a utilizar: Aprendizaje invertido y aprendizaje basado en problemas

Recursos didácticos: Simulaciones, informes escritos, blogs

Para la Unidad 5, se aplicará una combinación tanto del aprendizaje invertido, como del aprendizaje basado en problemas, porque el tema propuesto que es comunicación empresarial en tiempos de crisis, supone que los estudiantes sean capaces de detectar, manejar y llevar a cabo acciones que solventen una determinada situación dentro de una organización. Así pues, para que los estudiantes fortalezcan este tipo de habilidades, es necesario realizar actividades prácticas e interactivas.

Acción 1: Aplicar simulaciones (Pongámonos en el zapato del otro)

- El docente dividirá la clase en dos grupos. El primer grupo simulará y representará ser la empresa XXYZ la cual está enfrentando un grave problema respecto su reputación, ya que algunos modelos de autos presentaron defectos de fábrica, que provocaron la muerte de algunas personas. El segundo grupo simulará ser el asesor de comunicación y relaciones públicas, quien brindará sus servicios a la empresa, para proporcionarles soluciones respecto al problema presentado
- El docente antes de iniciar con la simulación, explicará a los estudiantes el caso para que conozcan a profundidad los detalles
- Cada grupo se reunirá y planificará la simulación respecto al caso.
- Cada grupo deberá representar en vivo la simulación del caso XXYZ
- Una vez que haya concluido la simulación, el docente solicitará que se inviertan los papeles y que el grupo dos simule a la empresa y el grupo uno al asesor de comunicación y relaciones públicas
- Al finalizar las simulaciones, el docente conjuntamente con sus estudiantes deberán sacar ideas y conclusiones principales respecto de la actividad

Acción 2: Razonamiento y análisis (Presentemos soluciones)

- Los estudiantes deberán conformar grupos de máximo cinco personas cada uno
- El docente presentará por escrito a cada grupo, una única solución que ha presentado el Director de Comunicación, a una empresa, frente a un problema de comunicación, respecto al inadecuado clima laboral que tiene la organización, lo cual ha generado quejas, huelgas y mala disposición por parte de los colaboradores.
- Cada grupo deberá analizar la solución propuesta y realizar un informe en el cual argumente si está de acuerdo o no.
- Cada grupo con el informe presentado, propondrá dos soluciones respecto al caso.
- Cada grupo deberá realizar una presentación, en la cual explique las soluciones propuestas.

Acción 3: Crear contenidos (Construyendo información)

- Los estudiantes deberán crear un blog, el cual va a tener como tema principal “Comunicación empresarial en tiempos de crisis.” El blog debe contener información sustentada y clara de lo que significa que una empresa esté enfrentando problemas de comunicación, ¿cómo la empresa debe asumir y actuar frente a la crisis? ¿Por qué es necesario el contar con un asesor o director de comunicación dentro de la organización? Se especificará que es necesario que los estudiantes retroalimenten los blogs de sus compañeros y opinen al respecto.

Estrategia 6: Convirtámonos en estrategas

Unidad 6: Comunicación Corporativa

Temas: Estrategias para una comunicación en cambio

Resultado de aprendizaje: Comprender la realización de una planificación estratégica e integral de comunicación

Estrategias didácticas a utilizar: Aprendizaje basado en investigación

Recursos didácticos: Entrevistas registradas, papelógrafos, presentaciones digitales

Para la Unidad 6, se aplicará el aprendizaje basado en la investigación, que supone la búsqueda por parte de los estudiantes en relación al tema a tratar, que son estrategias de comunicación. Por este motivo, es importante que los alumnos investiguen y conozcan qué pasos se deben seguir para crear una estrategia de comunicación y posteriormente ser capaces de crear y desarrollar por sí solos estrategias, en base a las necesidades que puede requerir una empresa o respecto a un conflicto comunicacional que debe ser resuelto.

Acción 1: Conocer el mundo de las estrategias (Aprendamos de otros y sus experiencias)

- Los estudiantes deberán conformar grupos de máximo cuatro personas
- El docente indicará que el objetivo de la actividad será realizar una entrevista al director o asesor de comunicación de una empresa, respecto al uso e importancia de la aplicación de estrategias comunicacionales
- Cada grupo deberá elegir la empresa y contactarse con el director o asesor de comunicación de la misma, para que le conceda la entrevista grabada. Los grupos serán responsables de crear un máximo de cinco preguntas que se realizarán al entrevistado, tomando en cuenta el tema planteado.
- Presentación de las entrevistas, las cuales deben ser editadas en base a los hallazgos más significativos, de acuerdo a las respuestas obtenidas.
- Posterior a la presentación de cada grupo, en el aula de clase, se realizará una mesa de discusión, donde se analizará el punto de vista de cada uno de los entrevistados

Acción 2: Proceso de una estrategia de comunicación (Paso a paso en una estrategia de comunicación)

- El docente presentará a los estudiantes, los pasos a seguir para desarrollar una estrategia de comunicación.
- Los estudiantes deberán conformar grupos y se les entregará un papelógrafo y marcadores
- Los estudiantes deberán diseñar un *storyboard*, donde se represente los diferentes pasos a seguir para crear una estrategia de comunicación
- Los *storyboards* de cada grupo serán presentados en el aula de clase

Acción 3: Creando estrategias (Producir estrategias de comunicación)

- El docente planteará a los estudiantes dos objetivos comunicacionales que una empresa desea implementar. Así pues, la misma desea contar con el apoyo y asesoramiento de un comunicador organizacional, que plantee varias estrategias para el logro de los dos objetivos propuestos
- Los estudiantes conformarán grupos de trabajo identificados por un nombre y con la consigna de levantar diferentes estrategias para los objetivos planteados
- Presentaciones digitales de las estrategias.
 - Valoración de las estrategias presentadas y selección de las mejores estrategias comunicacionales.

Estrategia 7: Manos a la obra. Realicemos un Plan de Comunicación

Unidad 7: Plan de Comunicación

Tema: Plan estratégico global de comunicación en una empresa

Resultado de aprendizaje: Comprender y realizar un plan estratégico de comunicación

Estrategias didácticas a utilizar: Aprendizaje colaborativo y aprendizaje orientado a proyectos

Recursos didácticos: material impreso, audiovisual, online

Para la Unidad 7, se aplicará una combinación tanto del aprendizaje colaborativo, como del aprendizaje orientado a proyectos, ya que el contenido de la presente unidad contempla el que los estudiantes construyan, comprendan y apliquen los conocimientos adquiridos, por medio del desarrollo de un proyecto, que involucra indudablemente un trabajo interactivo y en equipo.

Acción 1: Componentes de un plan de comunicación (Visualizando un plan de comunicación)

- Presentación elaborada por el docente sobre los diferentes componentes de un plan de comunicación.
- Conformación de dos únicos grupos para crear un “objeto lúdico” respecto de los componentes de un plan de comunicación. Este objeto lúdico debe ser propuesto de forma creativa, utilizando el apoyo de recursos digitales, online.
- Cada grupo establecerá las reglas de uso del “objeto lúdico” y propiciará su uso al interior de cada uno de los otros grupos.
- Retroalimentación docente.

Acción 2: Realizar un plan de comunicación (Propongamos nuestro plan de comunicación)

- Explicación docente sobre el objetivo de crear un plan de comunicación desde las expectativas institucionales de la Universidad Internacional del Ecuador. La propuesta deberá incluir el respectivo diagnóstico.

Acción 3: Presentación del plan de comunicación (Evento)

- Organización del evento para presentar los Planes de Comunicación generados. Se procurará la asistencia de autoridades de la Institución.
- El docente indicará que para la presentación del plan, deberán hacer uso de herramientas digitales y presentar de ser el caso piezas gráficas que permitan visualizar las estrategias planteadas por cada acción
- Al finalizar la presentación de cada grupo, los invitados podrán realizar una ronda de pregunta a los integrantes, respecto a sus trabajos y retroalimentar los mismos.

Estrategia 8: ¡Apliquemos lo aprendido!

Unidad 8: Taller

Tema: Taller Integral

Resultado de aprendizaje: Aplicar los conocimientos aprendidos por medio de un taller

Estrategias didácticas a utilizar: Aprendizaje colaborativo y aprendizaje orientado a proyectos

Recursos didácticos: material impreso y audiovisual

Para la Unidad 8, se aplicará una combinación tanto del aprendizaje colaborativo, como del aprendizaje orientado a proyectos, porque el tema a tratar durante la presente unidad contempla el desarrollo de varias actividades, las cuales están incluidas en un taller. Por este motivo, la aplicación del aprendizaje tanto colaborativo como orientado a proyectos es muy importante, ya que permitirá a los estudiantes desarrollar las habilidades y conocimientos adquiridos.

Acción 1: Organizar una casa abierta (Demostrando lo que conocemos)

- El docente apoyará y solicitará a los estudiantes organicen una casa abierta, la cual tendrá como tema principal “Influencia de la Comunicación Organizacional en el siglo XXI”
- Los estudiantes deberán difundir la realización de la casa abierta por medios físicos y digitales, para que toda la comunidad universitaria asista a la misma
- Los estudiantes conformarán máximo cinco grupos, donde cada grupo deberá elegir uno de los temas que se ha visto a lo largo de la asignatura Comunicación Organizacional
- En base al tema elegido, los estudiantes diseñarán brochures y presentaciones con contenido del tema
- Cada grupo diseñará y realizará actividades prácticas, las mismas que deberán ser desarrolladas por los invitados a la casa abierta
- Al finalizar la casa abierta, el docente evaluará conjuntamente con sus estudiantes los aspectos positivos y negativos de la actividad realizada

Acción 2: Crear y diseñar revistas (Nuestra revista digital)

- Los estudiantes conformarán dos grupos
- El docente indicará que el objetivo del taller a realizar, será el crear y diseñar dos revistas digitales. Los temas de la revista, serán a libre elección de los estudiantes, pero deben tomar en cuenta, que una revista deberá estar enfocada a la comunicación interna y la otra a la comunicación externa
- Para la realización de la cada una de las revistas, cada grupo deberá elegir un nombre para la misma, el programa para diseñar la revista, seleccionar los contenidos y el grupo objetivo al cual estarán dirigidas.

- El docente apoyará y dará seguimiento a los dos grupos durante el proceso de diseño y creación de las revistas.

Acción 3: Revistas digitales (Lanzamiento de nuestras revistas digitales)

- Una vez que las revistas ya hayan sido revisadas y aprobadas por el docente, los estudiantes deberán planificar el lanzamiento de las mismas.
- Los estudiantes deberán planificar un evento, donde se invite a autoridades y estudiantes de diferentes Escuelas/Facultades para el lanzamiento de las dos revistas digitales
- La planificación del evento contempla: lugar, número de invitados, diseño de invitaciones y guion a desarrollarse en el evento
- Durante el lanzamiento cada grupo proyectará y explicará los objetivos y contenidos de las revistas
- Posterior a la exposición, el público invitado podrá realizar preguntas a los dos grupos

Nota: El Taller Integral contempla el examen final de la asignatura

Comunicación Organizacional

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje es vital la aplicación de estrategias didácticas, que contribuyan a un adecuado desarrollo del mismo. Sin embargo en la presente investigación, se ha observado que existe una brecha en la forma en cómo se establece el intercambio de información dentro de las aulas universitarias. Como consecuencia, se ha detectado una falta de interés por innovar e implementar estrategias didácticas en el aula, a la par que los métodos de enseñanza son estáticos y poco flexibles. De la mano, surge la falta de motivación y ganas de aprender por parte de los estudiantes, quienes afirman que la asignatura abarca más la parte teórica que la práctica.

Durante el proceso investigativo, se aplicaron técnicas e instrumentos de recolección de datos, que partieron primero de una búsqueda y consulta de tipo documental, para luego obtener datos de fuentes vivas en base a la unidad de estudio, haciendo uso de instrumentos como la observación, encuesta y entrevista, cada una con sus respectivas técnicas. Los resultados obtenidos, corroboraron lo manifestado en la problemática, surgiendo así datos interesantes, como lo manifestado por los estudiantes, donde en su gran mayoría han indicado que los contenidos de la asignatura Comunicación Organizacional, a veces tienen un componente teórico y práctico, mientras que los docentes afirman todo lo contrario, indicando que el contenido impartido siempre tiene un componente teórico y práctico. Por lo tanto, no existe una concordancia entre lo que los docentes muestran durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, frente a lo que perciben sus estudiantes.

En lo referente a las estrategias didácticas utilizadas por los docentes, tanto los estudiantes como los profesores manifiestan que las exposiciones magistrales, estudios de casos y ejercicios de análisis, son frecuentemente utilizados, dejando de lado así, la

aplicación de otro tipo o tipos de estrategias, que podrían beneficiar de mejor manera la comprensión y aprendizaje de la asignatura.

De lo mencionado, es evidente la necesidad de revisar y modificar, las estrategias didácticas actualmente implementadas por los docentes, tomando en cuenta un dato importante, que un 73% los estudiantes han indicado que el aprendizaje de la asignatura Comunicación Organizacional, mejoraría significativamente si se plantean nuevas estrategias didácticas.

Es importante destacar que las expectativas que poseen los estudiantes respecto a la carrera Comunicación Organizacional y Relaciones Públicas son altas, buscan la excelencia en su formación académica y tiene pleno conocimiento de todos los beneficios que la misma aporta a su formación académica como profesional. Por tanto, esto es un motivo más para sustentar la necesidad que se tiene de proponer estrategias didácticas, que permitan dinamizar las experiencias de aprendizaje de los estudiantes, al interior del aula de clase. Los cambios significativos pueden forjarse en modificaciones didácticas viables que marquen un antes y un después tanto en la gestión docente como en el grado de satisfacción de la cátedra desde los estudiantes.

Las estrategias didácticas propuestas acogen el contenido y resultados de aprendizaje del *syllabus* preestablecido por la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación de la Universidad Internacional del Ecuador; por lo tanto, al no haberse modificado, esta propuesta no se distancia de los lineamientos institucionales, pero sí insiste en la necesidad de atender los requerimientos estudiantiles y docentes en pro de un mayor carácter práctico y significativo en el proceso educativo, a través del planteamiento de los seis tipos de estrategias didácticas cuya naturaleza se afina en una concepción flexible, abierta, viable, dinámica, colaborativa, reflexiva que puede ser incorporada en el transcurso del proceso gestado al interior del aula.

Los factores fundamentales que rigen al aprendizaje constituyen una pieza clave en la elaboración de estrategias didácticas. En este caso, para desarrollar un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes, ha sido necesario tomar como punto de partida la planificación de base establecida en el *syllabus* de la asignatura Comunicación Organizacional. A partir de esta referencia, es posible sustentar el andamiaje estratégico cuya línea base será el enfoque pedagógico que visualice el modelo de gestión educativa que se procura.

Con la propuesta planteada, los docentes y estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación, pueden beneficiarse porque los conocimientos impartidos, los resultados de aprendizaje planteados, los contenidos concebidos para tal propósito, podrían ser desarrollados de manera más activa, con clara participación autónoma y colaborativa de los estudiantes; con una perspectiva contextualizada que acoge el apoyo de las TICs como un recurso de apoyo, no el único; en definitiva, como una experiencia gratificante en donde el principio de “aprender haciendo” cobra vida en cada uno de los encuentros de clase.

Recomendaciones y sugerencias

En base a la investigación realizada, se sugiere que los docentes y en general la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación de la Universidad Internacional del Ecuador:

- Realicen una valoración y análisis previo del *syllabus* o contenido de la asignatura, puesto que resulta necesario el que aprendizaje se torne atractivo y dinámico para el estudiante. Las estrategias y recursos didácticos que se planteen, deben estar estrechamente ligados al contenido y resultados de aprendizaje, para lograr así un aprendizaje verdaderamente significativo.

- Se recomienda que en las planificaciones, se incluyan actividades de acuerdo a la naturaleza y necesidades los estudiantes, es decir en base a su realidad. Adicional a esto, las actividades que se propongan deberán ir de la mano con varios recursos didácticos, que permitan una participación activa y continua por parte de los estudiantes.
- Se sugiere planificar estrategias didácticas siempre tomando en cuenta que se debe relacionar la teoría con la práctica y así los estudiantes desarrollarán su capacidad de análisis y hábitos de investigación.
- Se recomienda diversificar las estrategias didácticas planificadas en base a contextos reales experienciales. Esto permitirá una mejor comprensión de las asignaturas
- Se recomienda adoptar la propuesta de investigación del presente trabajo, para que constituya una guía en el mejoramiento del proceso de enseñanza y sea aplicable en diversas asignaturas, dependiendo de las necesidades o requerimientos.

Referencias

- Abatedaga, N. (2008). *Comunicación-Epistemología y Metodologías para Planificar por Consensos*. Argentina: Editorial Brujas.
- Agueda, E., García, J., Narros, M. O., Reinares, E., & Saco, M. (2008). *Principios de Marketing*. España: ESIC Editorial.
- Ainscow, M., Beresford, J., & Hopkins, D. (2014). *Crear condiciones para la mejora del trabajo en el aula: manual para la formación del profesorado*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Alarcón Salvo, C., León Urquijo, A. P., & Risco del Valle, E. (2014). Estrategias de aprendizaje en educación superior en un modelo curricular por competencias. *Revista de la Educación Superior*, 2.
- Ale León, F. (2015). ¿Qué es la identidad corporativa? *Merca 2.0*, 1-2.
- Alonso García, J., Gutierrez Cuevas, P., Lago Castro, P., Moratalla Isasí, S., Muñoz Garrido, V. V., Rodríguez Martín, M. I., . . . Sánchez Raya, M. A. (2013). *Aplicación de estrategias didácticas en contextos desfavorecidos*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Álvarez Escudero, L. M., Granados Villa, M. P., Gómez Herrera, R., Jiménez Nájera, T., Ledesma Muñoz, V., Luévano Prieto, H., . . . Ruiz, H. P. (2012). *Elementos para el diseño de estrategias didácticas*. Obtenido de http://148.208.122.79/mcpd/descargas/Materiales_de_apoyo_3/Dise%C3%B1o%20de%20estrategias%20didacticas-COSDAC.pdf
- Álvarez, J. T. (2013). *Manejo de la Comunicación Organizacional- Espacios, herramientas y tendencias en gestión de negocios*. Díaz de Santos.
- Aparicio Morataya, M. U. (30 de Septiembre de 2013). *Métodos, Técnicas y Estrategias* . Obtenido de <https://maestriasutec.wordpress.com/3-5-metodos-tecnicas-y-estrategias/>

- Arango Velásquez, G. J. (Mayo de 2013). *EAFIT*. Obtenido de <http://www.eafit.edu.co/agencia-noticias/historico-noticias/2013/noticias-mayo/Paginas/profesor-alumno-amistad-intelectual.aspx>
- Barrios Oviedo, L., & Chaves Silva, M. (2014). El Proyecto de Aula como estrategia didáctica en el marco del modelo pedagógico enseñanza para la comprensión- Experiencia del Colegio Visión Mundial en comunidades vulnerables de Montería (Córdoba-Colombia). *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*, 2.
- Benavides Cáceres, D. R., & Sierra Villamil, D. R. (2013). Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, pág 2.
- Borroto Cruz, E. R., Bernaza Rodríguez, G. J., & Vicedo Tomey, A. (2014). *La comunicación en el proceso enseñanza-aprendizaje (curso 27)*. La Habana: Editorial Universitaria.
- Cabrera Murcia, E. P. (2008). *La colaboración en el aula: más que uno más uno*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Calderón Ariosa, R. M., Órtiz Cárdenas, T., & Travieso Valdés, D. (2016). *La Enseñanza por Proyectos y el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP): Dos Enfoques para al Formación desde una Perspectiva Innovadora*. La Habana: Editorial Universitaria.
- Calvo, J. L. (2016). *Marca Holística de Moda*. Madrid: Editorial DYKINSON, S.L.
- Carrasco, J. B. (2004). *Una Didáctica para Hoy- Cómo Enseñar Mejor*. Madrid: Ediciones RIALP, S.A.
- Castañeda Figueiras, S., González Lomelí, D., & Maytorena Noriega, M. D. (2006). *Estrategias referidas al aprendizaje, la instrucción y la evaluación*. México: Editorial UniSon.

- Castillo Gatica, C., & Rusque, A. M. (2009). *Método del Caso: Su Construcción y Animación*. Chile: Editorial Universidad de Santiago de Chile.
- Castro, A. (2013). Comunicación y Empresa: entendiendo los procesos. *DIRCOM*, 17.
- Castro, A. (2014). *Comunicación Organizacional- Técnicas y estrategias*. Colombia: ECOE Ediciones.
- Celis Pacheco, R., & Rodríguez Ceberio, M. (2016). *Constructivismo y construccionismo social en psicoterapia: una perspectiva crítica*. Bogotá: El Manual Moderno Colombia.
- Comercio, E. (07 de Marzo de 2014). Obtenido de <http://elcomercio.pe/economia/peru/tres-problemas-que-existen-sector-educacion-peru-noticia-1714189>
- Consejo de Educación Superior. (14 de diciembre de 2014). Reglamento de Régimen Académico. 4-9.
- Constituyente, A. (2008). Constitución del Ecuador. 29.
- Costa, J. (1999). *Imagen Corporativa en el siglo XXI*. Madrid: La Crujía Ediciones.
- Costa, J. (2003). *Diseñar para los ojos*. La Paz: Grupo Editorial Design.
- Costa, Joan. (2009). *Imagen Corporativa en el siglo XXI*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.
- Costa-Sánchez, C., & Túñez López, M. (2014). *Comunicación Corporativa-Claves y Escenarios*. Barcelona: Editorial UOC.
- Crespín, L. (18 de Mayo de 2011). *Diferencia entre Método y Técnica*. Obtenido de <http://liccrespin.webnode.es/news/diferencia-entre-metodo-y-tecnica/>
- Crespo Martínez, I., Nicolini, C., & Parodi, J. (2015). *La Comunicación Interna en la Administración Pública Española- Claves para innovar*. Instituto Nacional de Administración Publica.

- De La Torre, S., Oliver, C., & Sevillano, M. L. (2010). *Estrategias didácticas en el aula: Buscando la calidad y la innovación*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Del Valle, Á., & Escribano, A. (2010). *El Aprendizaje Basado en Problemas- Una Propuesta Metodológica en Educación Superior*. España: NARCEA S.A. Ediciones.
- Díaz Barriga, F. (2012). *Organización de Estados Iberoamericanos*. Obtenido de <http://www.oei.es/historico/metast2021/expertos02.htm>
- Díaz Pérez, S., & Guzmán Góngora, C. d. (2014). *Una Mirada a la Racialidad desde la Comunicación Organizacional*. La Habana: Editorial Universitaria.
- Educativa, D. d. (2010). *Aprendizaje Orientado a Proyectos-Técnicas Didácticas*. Obtenido de Http://www.itesca.edu.mx/documentos/desarrollo_academico/Metodo_de_Proyectos.pdf
- Educativa, S. d. (2008). *Aprendizaje Basado en Problemas-Guías rápidas sobre nuevas metodologías*. Obtenido de http://innovacioneducativa.upm.es/guias/Aprendizaje_basado_en_problemas.pdf
- Félix Mateus, A. (Febrero de 2014). La Comunicación en las Teorías de las Organizaciones. El cruzar del siglo XX y la revolución de las nuevas tecnologías. Una visión histórica. *Historia y Comunicación Social*, 197-205.
- Fernández Collado, C. (1997). *La Comunicación en las Organizaciones*. México: Editorial Trillas.
- Fernández Suárez, A. P., & Suárez Riveiro, J. M. (2016). *El Aprendizaje Autorregulado: Variables Estratégicas, Motivacionales, Evaluación e Intervención*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Flórez, M. T. (2012). Distinción entre planificación y diseño de enseñanza. *EducarChile*, 1.

- García Jiménez, J. (2012). *La Comunicación Interna*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- García Ortiz, Y., López de Castro Machado, D., & Rivero Frutos, O. (2014). Estudiantes universitarios con bajo rendimiento académico, ¿qué hacer? *EDUMECENTRO*, 4.
- Garza, R. M., & Leventhal, S. (2011). *Aprender cómo Aprender*. México: Editorial Trillas.
- Gómez Ruiz, M. Á., Ibarra Sáiz, M. S., & Rodríguez Gómez, G. (2011). e-Autoevaluación en la universidad: un reto para profesores y estudiantes. *Revista de Educación*, 404-408.
- González, I. (2014). *El recurso didáctico. Usos y recursos para el aprendizaje dentro del aula*. Obtenido de Escritos en la Facultad-Publicaciones DC:
http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=11816&id_libro=571
- Guarneros Pérez, I. (2014). *Mas competitivas que pequeñas: imagen corporativa a la medida de su empresa*. México: Grupo Editorial Patria.
- Hennessey, G. (2003). El Proceso Enseñanza-Aprendizaje de la Comunicación Organizacional-Un Proceso de Formación de Consultores Basado en un Modelo de una Acción-Reflexión Empresa-Aula y el Aprendizaje Autónomo. *Razón y Palabra*.
- Hernández Martín, A., & Olmos Migueláñez, S. (2011). *Metodologías de Aprendizaje Colaborativo a través de Las Tecnologías*. Madrid: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Hurtado de Barrera, J. (2012). *El Proyecto de Investigación-Comprensión Holística de la Metodología y la Investigación*. Caracas: Quirón Ediciones.
- Juliao, C. (2011). *El Enfoque Praxeológico*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- King Núñez, K. I. (29 de Marzo de 2012). *Gestiopolis*. Obtenido de <https://www.gestiopolis.com/comunicacion-organizacional-tipos-flujos-barreras-y-auditoria/>

- Lázaro Silva, D. B. (2012). *Estrategias Didácticas y Aprendizaje de la Matemática en el Programa de Estudios por Experiencia Laboral*. Lima, Perú.
- Lillo Zúñiga, F. G. (2013). Aprendizaje Colaborativo en la Formación Universitaria de Pregrado. *Revista de Psicología-Universidad Viña del Mar*, 114-140.
- Lucarelli, E., & Del Regno, P. (2012). *Estrategias de Enseñanza de Profesores en el Aula Universitaria: Una Mirada Comparativa desde las Culturas Académicas*. Buenos Aires, Argentina.
- Lucas Marín, A. (2002). *Sociología de las organizaciones*. Madrid: Editorial Mc Graw Hill.
- Machado Ramírez, E. F., & Montes de Oca Recio, N. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Revista Humanidades Médicas*, 1-8.
- Mariel Del Regno, P. (2012). Estrategias de enseñanza del profesor en el aula a nivel superior. Desafíos para la didáctica y la formación docente de dicho nivel. *Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación-Facultad de Filosofía y Letras*, 292.
- Obtenido de http://www.filo.uba.ar/contenidos/investigacion/institutos/Iice/ANUARIO_2011/textos/19.Del%20_Regno.pdf
- Mayol Marcó, D. D. (2014). En Busca de Acuerdos sobre los Conceptos de Identidad, Imagen y Reputación. *Razón y Palabra*, 7-11.
- McInnerney, J., & Roberts, T. (2004). *Collaborative or Cooperative Learning? Online Collaborative Learning: Theory and Practice*. Idea Group Inc.
- Meneses Benítez, G. (2007). *El proceso de enseñanza-aprendizaje: el acto didáctico*.
- Obtenido de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/Elprocesodeensenanza.pdf>

- Monterrey, T. d. (2010). *Centro Virtual de Técnicas Didácticas*. Obtenido de http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/abi/qes.htm
- Monterrey, T. d. (2011). *Aprendizaje Basado en la Investigación-Técnicas Didácticas*. Obtenido de http://www.itesca.edu.mx/documentos/desarrollo_academico/Metodo_Aprendizaje_Basado_en_Investigacion.pdf
- Monterrey, T. d. (octubre de 2014). *Aprendizaje Invertido*. Obtenido de <http://www.sitios.itesm.mx/webtools/Zs2Ps/roie/octubre14.pdf>
- Morató Bullido, J. (2016). *La Comunicación Corporativa*. Barcelona: Editorial UOC.
- Moreno, R. (marzo de 2015). *Flipped Learning Network*. Obtenido de <http://flippedlearning.org/wp-content/uploads/2016/07/PilaresFlip.pdf>
- Muñoz Marrón, E., & Periañez Morales, J. A. (2012). *Fundamentos del Aprendizaje y del Lenguaje*. Barcelona: Editorial UOC.
- Nacional, A. (12 de Octubre de 2010). Ley Orgánica de Educación Superior. 5-6. Quito.
- Organizacional, C. (Jueves de septiembre de 2013). *Blogspot*. Obtenido de <http://comunicaciorganizacional.blogspot.com/>
- Pavía Sánchez, I. (2013). *Comunicación oral y escrita en la empresa: operaciones auxiliares de servicios administrativos y generales (UF0521)*. España: IC Editorial.
- Peri Capriotti, P. (1999). *Planificación Estratégica de la Imagen Corporativa*. Barcelona: Ariel.
- Portillo Ríos, R. G. (2012). La Comunicación Externa en Universidades Privadas con Estudios a Distancia en Pregrado. *Razón y Palabra*, 3-5.
- Pulgar Burgos, J. L. (2012). *Evaluación del aprendizaje en educación no formal: Recursos prácticos*. Madrid: Narcea, S.A. DE EDICIONES.

- Quintanilla, L. (04 de Julio de 2013). *Blogspot*. Obtenido de <http://linnettequintanilla.blogspot.com/>
- Rivera Casillas, A., & Rosas Peña, H. M. (2010). *Proceso de Inducción a la Investigación desde la Educación Media Superior*. La Habana: Editorial Universitaria.
- Robbins, Stephen P. (2004). *Comportamiento Organizacional*. México: Pearson Educación.
- Romero Gómez, A. (2011). *Diseño de Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA), con metodología de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP): un modelo para el abordaje de contenidos y construcción de conocimiento en AVA*. Bogotá: Fundación Universitaria del Área Andina.
- Romero Sánchez, C. (2013). *Aplicación de estrategias didácticas en contextos desfavorecidos*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Rondón G., M. E. (febrero de 2012). Plan de Estrategias Docentes para Motivar el Aprendizaje de la Asignatura Inglés Instrumental I. Valencia.
- Salazar, S. F. (2012). *El Conocimiento Pedagógico del Contenido como Modelo de Mediación Docente*. San José: Coordinación Educativa y Cultural (CECC/SICA).
- Sánchez, P. (2012). *Comunicación y Atención al Cliente*. Editex.
- Sanz de Acedo Lizarraga, M. L. (2011). *Competencias Cognitivas en Educación Superior*. Madrid: NARCEA, S.A. DE EDICIONES.
- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del Aprendizaje- Una perspectiva educativa*. México: Pearson.
- SENPLADES. (2013). Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017. 112-128. Quito, Ecuador.
- Severin, E. (2013). *Enfoques Estratégicos sobre las TICS en Educación en América Latina y El Caribe*. Santiago: UNESCO.
- Sevillano García, M. L. (2005). *Estrategias Innovadoras para una Enseñanza de Calidad*. Madrid: Pearson Prentice Hall.

Telégrafo. (23 de Junio de 2015). *El Telégrafo*. Obtenido de Las universidades tienen 2 años para presentar sus propuestas al Ceaaces:

<http://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/sociedad/4/la-falta-de-investigacion-el-punto-flojo-de-las-facultades-de-medicina>

Torre Puente, J. C. (2007). *Una Triple Alianza para un Aprendizaje Universitario de Calidad*. Madrid: Biblioteca Comillas Educación.

Torres Tobías, A. (2011). *Aprendizaje Basado en la Investigación-Técnicas Didácticas*.

Obtenido de

http://www.itesca.edu.mx/documentos/desarrollo_academico/Metodo_Aprendizaje_Basado_en_Investigacion.pdf

Trelles Rodríguez, I. (2004). *Comunicación Organizacional*. La Habana: Félix Varela.

UPM, S. d. (2008). *El Método del Caso-Guías Rápidas sobre Nuevas Tecnologías*. Obtenido de <http://innovacioneducativa.upm.es/guias/MdC-guia.pdf>

Van Riel, C. (1997). *Comunicación Corporativa*. Madrid: Prentice Hall.

Villafañe, J. (1993). *Imagen Positiva. Gestión Estratégica de la Imagen de las Empresas*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Apéndices

Apéndice A: Lista de Cotejo

Nombre:

Curso:

Criterios a valorar	SÍ	NO	Observaciones
1. ¿Docente demuestra dominio en sus conocimientos?			
2. ¿Docente expresa con claridad sus ideas?			
3. ¿Docente utiliza diversas estrategias didácticas para la enseñanza de la asignatura?			
4. ¿Docente utiliza varios recursos didácticos, que apoyan el desarrollo de estrategias didácticas?			
5. ¿El contenido de la clase posee un componente teórico y práctico?			
6. ¿El docente estimula a los estudiantes a participar e interactuar en el aula?			
7. ¿Los estudiantes muestran interés e iniciativa respecto a los			

temas tratados en clase?			
8. ¿Los estudiantes participan activamente en el aula de clase?			
9. ¿Existe retroalimentación por parte de los estudiantes hacia los docentes?			
10. ¿Los estudiantes trabajan en equipo?			
TOTAL			

Apéndice B: Encuesta estudiantes asignatura Comunicación Organizacional, Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación Social de la Universidad Internacional del Ecuador

Estimado Estudiante, por favor responda la siguiente encuesta ANÓNIMA. La información recogida en la misma, será de mucha utilidad para diseñar estrategias didácticas que permitan mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Comunicación Organizacional, de la carrera Comunicación Organizacional y RRPP de la Universidad Internacional del Ecuador.

Por favor se solicita marque con una “X”, una única respuesta, de las preguntas que se presentan a continuación, a excepción de las preguntas en las cuales se indica que puede elegir máximo dos opciones

1. ¿Considera usted que la planificación de la asignatura Comunicación Organizacional está acorde al propósito y objetivos de la carrera?
 - Totalmente de acuerdo
 - De acuerdo
 - Parcialmente en acuerdo
 - Totalmente en desacuerdo

2. ¿Los docentes socializan y explican detalladamente el programa microcurricular de la asignatura Comunicación Organizacional?
 - Siempre
 - A veces
 - Casi siempre
 - Nunca

3. Usted considera más importante los siguientes componentes dentro del programa microcurricular de la asignatura Comunicación Organizacional:
 - Objetivos y resultados de aprendizaje

- Contenido y metodología
- Contenido y evaluación
- Todas las anteriores

4. El objetivo de la asignatura Comunicación Organizacional es:

- Conocer los aspectos fundamentales de la comunicación y sus funciones
- Adquirir destrezas en cuanto a comunicación organizacional se refiere, respetando las reglas básicas de la relación tanto con públicos internos como externos
- Aplicar estrategias y planes de comunicación al público interno y externo
- Ninguna de las anteriores

5. ¿Las unidades o contenidos que presenta el docente cada clase, tienen un componente teórico y práctico?

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Nunca

6. ¿Qué estrategias didácticas utiliza con **mayor frecuencia** el docente en el aula de clase?

- Exposiciones magistrales
- Estudios de casos y ejercicios de análisis
- Exposiciones de trabajos por parte de los estudiantes
- Investigaciones de campo y talleres
- Ninguna de las anteriores

7. ¿Las estrategias didácticas utilizadas por los docentes, facilitan su proceso de aprendizaje de la asignatura Comunicación Organizacional?

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Nunca

8. ¿Considera que las estrategias didácticas utilizadas por los docentes son suficientes para comprender la asignatura Comunicación Organizacional?

- SÍ
- NO

9. ¿Cuál de los siguientes recursos didácticos utiliza con **mayor frecuencia** el docente en el aula de clase?

- Computadora y proyector
- Plataforma Moodle y Bibliotecas virtuales
- Pizarra
- Espacios fuera del aula
- Todas las anteriores
- Ninguna de las anteriores

10. ¿Considera que el aprendizaje de la asignatura Comunicación Organizacional, mejoraría si se implementan nuevas estrategias didácticas?

- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo
- Parcialmente en acuerdo
- Totalmente en desacuerdo

11. ¿En qué porcentaje considera usted, los docentes aplican y fomentan el aprendizaje práctico y autónomo?

- 60% de aprendizaje práctico y 40% de aprendizaje autónomo
- 40% de aprendizaje práctico y 60% de aprendizaje autónomo
- 50% de aprendizaje práctico y 50% de aprendizaje autónomo
- Ninguna de las anteriores

12. ¿Qué técnicas utilizan los docentes **con mayor frecuencia** para evaluar su desempeño? Priorice **2 opciones** como máximo

- Observación sistémica

- Exámenes orales
- Ejercicios prácticos
- Pruebas o exámenes escritos
- Todas las anteriores

13. ¿Qué instrumentos utilizan los docentes con **mayor frecuencia** para evaluar su desempeño? Priorice **2 opciones** como máximo

- Lista de cotejo y diarios de clase
- Exposiciones, debates y diálogos
- Proyectos, ensayos y análisis de casos
- Pruebas teóricas y objetivas
- Otras

14. ¿Considera que existe retroalimentación por parte de los docentes, el momento en que se evalúa?

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Nunca

Muchas gracias por su colaboración

Apéndice C: Encuesta docentes asignatura Comunicación Organizacional, Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación Social de la Universidad Internacional del Ecuador

Estimado Docente, la presente encuesta tiene como finalidad conocer la forma en que se maneja la planificación, ejecución y evaluación de la asignatura Comunicación Organizacional.

Por favor se solicita marque con una “X” una única respuesta, de las preguntas que se presentan a continuación, a excepción de las preguntas en las cuales se indica que puede elegir máximo dos opciones

1. ¿La planificación de la asignatura Comunicación Organizacional, la realiza en base a un programa microcurricular predeterminado por parte de la Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación Social?
 - SÍ
 - NO

2. El objetivo de planificar un programa microcurricular respecto a la materia Comunicación Organizacional es:
 - Informar a los estudiantes sobre el contenido de la asignatura
 - Explicar la forma en que los estudiantes serán evaluados
 - Establecer un programa detallado de estudios, donde se expliquen claramente todos los componentes que se desarrollarán en la asignatura
 - Ninguna de las anteriores

3. ¿Qué componentes incluye en la elaboración del programa microcurricular de la asignatura Comunicación Organizacional?
 - Descripción de la asignatura, objetivos, contenido y evaluación
 - Descripción de la asignatura, objetivos, resultados de aprendizaje, metodología, contenidos y evaluación
 - Descripción de la asignatura, objetivos, resultados de aprendizaje, metodología, contenidos, evaluación, recursos didácticos y bibliografía

- Todas las anteriores
- Ninguna de las anteriores

-

4. Dentro de la planificación del programa microcurricular de la asignatura Comunicación Organizacional, usted considera más importante y le da más peso a los siguientes componentes :

- Objetivos y resultados de aprendizaje
- Contenido y metodología
- Contenido y evaluación
- Todas las anteriores

5. ¿Cómo comunica a sus estudiantes el programa microcurricular de la asignatura Comunicación Organizacional?

- En el primer día de clase, imprime y entrega a sus estudiantes el programa microcurricular
- Envía por mail o por medio de una plataforma virtual a sus estudiantes el programa microcurricular
- Realiza una exposición detallada para ser expuesta el primer día de clase, sobre toda la información referente al programa microcurricular y posteriormente discute sobre el mismo con sus alumnos
- Todas las anteriores

6. ¿Las unidades o contenidos de cada clase, tienen un componente teórico y práctico?

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Nunca

7. Las estrategias didácticas que utiliza están basadas en:

- Los procedimientos de aprendizaje

- En el comportamiento de los estudiantes
- En su contexto
- Todas las anteriores

8. ¿Qué estrategias didácticas utiliza con **mayor frecuencia** en el aula de clase?

- Exposiciones magistrales
- Estudios de casos y ejercicios de análisis
- Exposiciones de trabajos por parte de los estudiantes
- Investigaciones de campo y talleres
- Ninguna de las anteriores

9. Señale las estrategias didácticas que conoce. Priorice **2 opciones** como máximo

- Aprendizaje basado en problemas
- Métodos del caso
- Método de proyectos
- Debates y mesas redondas
- Prácticas de campo
- Simulación
- Juegos de Roles
- Ninguna de las anteriores

10. ¿Cuál de los siguientes recursos didácticos utiliza con **mayor frecuencia** en el aula de clase?:

- Computadora y proyector
- Plataforma Moodle y Bibliotecas virtuales
- Pizarra
- Espacios fuera del aula
- Todas las anteriores
- Ninguna de las anteriores

11. Para implementar una estrategia didáctica, usted considera que lo más importante es conocer:

- Su uso y aplicación

- Las características y tamaño de los estudiantes
- Los objetivos de la asignatura
- Todas las anteriores

12. Considera necesario recibir capacitación sobre el uso de estrategias didácticas:

- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo
- Parcialmente de acuerdo
- En desacuerdo

13. ¿En qué porcentaje aplica y fomenta el aprendizaje práctico y autónomo en sus estudiantes?

- 60% de aprendizaje práctico y 40% de aprendizaje autónomo
- 40% de aprendizaje práctico y 60% de aprendizaje autónomo
- 50% de aprendizaje práctico y 50% de aprendizaje autónomo
- Ninguna de las anteriores

14. ¿Qué técnicas utiliza **con mayor frecuencia** para evaluar a sus estudiantes?

Priorice **2 opciones** como máximo

- Observación sistémica
- Exámenes orales
- Ejercicios prácticos
- Pruebas o exámenes escritos
- Todas las anteriores

15. ¿Qué instrumentos utiliza **con mayor frecuencia** para evaluar a sus estudiantes?

Priorice **2 opciones** como máximo

- Lista de cotejo y diarios de clase
- Exposiciones, debates y diálogos
- Proyectos, ensayos y análisis de casos
- Pruebas teóricas y objetivas
- Otras

16. ¿Qué aspectos considera más importantes a la hora de evaluar? Priorice 2
opciones como máximo

- Participación en clase por parte de los alumnos
- Capacidad de análisis y solución de problemas
- Conocimiento teórico de la asignatura
- Otras

Muchas gracias por su colaboración

Apéndice D: Grupo Focal estudiantes de la carrera Comunicación Organizacional y Relaciones Públicas que están cursando la asignatura Comunicación Organizacional, en el período abril-agosto 2017

Estimados estudiantes el presente grupo focal, tiene la intención de conocer sus opiniones respecto a la carrera Comunicación Organizacional y Relaciones Públicas. La información obtenida será estrictamente confidencial.

Los temas a tratar dentro del presente grupo focal serán los siguientes:

1. ¿Cuáles son sus expectativas respecto a la carrera Comunicación Organizacional y Relaciones Públicas?
2. ¿Cuáles son sus expectativas en lo referente a su desarrollo profesional?
3. ¿Cuál es su percepción en torno a las fortalezas de su formación académica?
4. ¿Cuál es su percepción en torno a las debilidades de su formación académica?

Apéndice E: Estrategia 1-El encanto de la Comunicación Organizacional/ Acción 2:**Conocimientos y habilidades (Reconociéndonos)**

Estimado Estudiante, el presente test tiene como propósito conocer lo que usted ha aprendido hasta el momento en la carrera de Comunicación Organizacional y Relaciones Públicas. Su opinión y sinceridad es muy importante.

El presente test es anónimo

1. ¿Describa lo que ha aprendido hasta el momento en la carrera de Comunicación Organizacional y Relaciones Públicas
2. Para usted ¿qué es lo más significativo que ha aprendido hasta el momento en la carrera de Comunicación Organizacional y Relaciones Públicas?
3. ¿Qué contenidos sobre las diferentes asignaturas no quedaron totalmente claros?
4. ¿Qué mejoras o sugerencias considera usted que deberían realizar respecto a los contenidos y estrategias didácticas utilizadas por el docente?

Apéndice F: Estrategia 1-El encanto de la Comunicación Organizacional/ Acción 3:**Socializar el contenido de la asignatura (Exploremos)**



Tema:
Introducción de la asignatura



Tema:
Definición de Comunicación Organizacional, proceso y elementos



Tema:
Teorías de la Comunicación Organizacional



Tema:
Comunicación Interna y Externa



Tema:
Comunicación Empresarial en tiempo de crisis



Tema:
Estrategias para una comunicación en cambio



Tema:
Plan estratégico global de comunicación en una empresa



Tema:
Taller Integral



Resultado de Aprendizaje:
Análisis de Syllabus



Resultado de Aprendizaje:
Inferir el significado desde la perspectiva integral



Resultado de Aprendizaje:
Contrastar el impacto estratégico del modelo



Resultado de Aprendizaje:
Establecer la importancia de la comunicación interna y externa en la empresa



Resultado de Aprendizaje:
Establecer la importancia de la comunicación empresarial en tiempo de crisis



Resultado de Aprendizaje:
Comprender la realización de una planificación estratégica e integral de comunicación



Resultado de Aprendizaje:
Comprender y realizar un plan estratégico de comunicación



Resultado de Aprendizaje:
Aplicar los conocimientos aprendidos por medio de un taller

Apéndice G: Estrategia 3: Origen de la Comunicación Organizacional/Acción 2- Foro (Discutamos)


🏠 📄 Agregando un nuevo Foro a 19 de junio - 25 de junio®

+ ⚙️ ▶ Expandir todo

▼ General

Nombre del foro*

Descripción



Apéndice H: Estrategia 3-Origen de la Comunicación Organizacional/ Reconocer las principales características de las teorías de comunicación (caras, gestos y teorías de comunicación organizacional)



