



# Modelo didáctico de producción mediada: la “actividad situada” integradora de estrategias y procesos de aprendizajes

*Írida García de Molero\**, *Miriam Ávila de Colmenares\**  
y *Dobriła Djukich de Nery\**

## Resumen

Este trabajo tiene como finalidad proponer un modelo didáctico de producción mediada, que provee una metodología de trabajo para ser utilizada en el espacio semiótico del aula escolar, en la intervención del proceso educativo. El Modelo de producción mediada es de carácter dialógico y constituye el hallazgo de la investigación realizada desde la cátedra Tecnología Didáctica con maestras de preescolar estudiantes del Plan Especial de Profesionalización de la Escuela de Educación. La investigación responde a criterios semióticos y de investigación-acción participativa que favorecen los procesos constructivos-interactivos entre agentes del aula universitaria-aula escolar-comunidad escolar y social. Se concluye, entre otros aspectos, que el modelo favorece la investigación en y desde el aula en el contexto totalizador de la cultura, y sitúa el aprendizaje interdisciplinario y transdisciplinario con estrategias didácticas en un proceso semiótico de circulación de nuevos signos interpretantes.

**Palabras clave:** Modelo didáctico, comunicación dialógica, aprendizaje situado, semiosis, cultura.

---

Recibido: Enero 2009 • Aceptado: Marzo 2009

\* Investigadoras del Centro Audiovisual en la Facultad de Humanidades y Educación, y del Laboratorio de Investigaciones Semióticas y Antropológicas en la Facultad Experimental de Ciencias. Universidad del Zulia. Correo electrónico: iridagarcia@cantv.net; racolmenaresg@cantv.net; dobrila@intercable.net.ve

## *Didactic Model for Mediated Production: “Situated Activity” that Integrates Learning Strategies and Processes*

### **Abstract**

This paper proposes a didactic model for mediated production, which provides a working methodology to be used in the semiotic space of the school classroom during the educational process. The mediated production model has a dialogic nature and constitutes research findings from the Didactic Technology course with preschool teachers studying the Special Professionalization Plan in the School of Education. The study corresponds to semiotic criteria and participative action research that favor constructive-interactive processes among agents from the university classroom, school classroom, school and social community. Among other aspects, conclusions were that the model encourages research in and from the classroom in the totalizing context of culture, and situates interdisciplinary and transdisciplinary learning with didactic strategies in a semiotic process of circulating new interpreting signs.

**Key words:** Didactic model, dialogic communication, situated learning, semiosis, culture.

### **Introducción**

El trabajo que a continuación se expone reúne desde una perspectiva dialógica inter y transdisciplinaria al cine, la literatura y la pedagogía a través de la semiótica, que las articula e interpreta, en un proceso continuo de relación y posicionamiento con y en el mundo de la vida para la vida a favor de la construcción de aprendizajes significativos en los agentes partícipes del hecho educativo.

Se tiene como premisa que todo aprendizaje se contiene en signos que se definen porque funcionan como “mediadores” que ponen el conocimiento al alcance de los agentes intérpretes, por cuanto el signo al entrar en relación con su “objeto” es interpretado y produce un nuevo signo interpretante. En este juego de relaciones entre disciplinas, las mismas encuentran correlatos en el signo triádico peirceano. El cine es al Ícono

(primeridad), la pedagogía es al Índice (segundidad) y la literatura es al Símbolo (terceridad).

En esta investigación se aplica una lógica dialéctica y sistémica que parte de una hipótesis para llegar a la confirmación, a través del análisis y la contrastación de la información obtenida en la investigación-acción participativa. Particularmente esta hipótesis emerge de los resultados y conclusiones de una investigación previa realizada por este mismo equipo de investigación en la cual se generaron Proyectos Didácticos con la utilización del Modelo dialógico de producción mediada que considera la educación como “un continuo integral global que atiende la diversidad social y cultural, (...) para contribuir a relacionar los aprendizajes del *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser*” (García, Ávila y Djukich, 2007:76).

La hipótesis de la presente investigación es la siguiente: El “Modelo didáctico de producción mediada” usado en el aula preescolar, con énfasis en la relación cine-literatura-pedagogía, funciona como esquema integrador de estrategias y procesos de los distintos componentes de las áreas del conocimiento que conforman el currículo escolar con base sociocultural.

La investigación se sitúa en la intervención aula preescolar desde el aula universitaria, acorde con el currículo oficial para este nivel. Se concibe la Educación Inicial como una etapa de atención integral al niño y a la niña desde su gestación hasta cumplir los 6 años. La Educación Inicial en Venezuela tiene dos niveles: Maternal de 0 a 3 años y Preescolar de 3 a 6 años. En el aula preescolar de niños de 4 y 5 años se desarrolla la investigación-acción realizada por las maestras que participan de la experiencia planteada en este proyecto.

En la investigación se lleva a cabo un proceso de comunicación dialógico entre factores pedagógicos humanos, cognitivos y sociales como parte integrantes de la totalidad siempre abierta de la cultura, que a nuestro entender incluye a la ciencia misma. La cultura no sólo heredada sino la construida desde los saberes de cada ser humano en su cotidianidad y desde su praxis profesional como sistema de interrelaciones y de integraciones.

En consecuencia, el Modelo didáctico de producción mediada tuvo como antecedentes el Modelo dialógico de producción mediada (2007) y el Modelo dialógico simétrico/asimétrico en el contexto de la semiosfera de la cultura (2004).

## Fundamentos teóricos y metodológicos

### 1. Relación Cine-Literatura-Pedagogía

Esta relación la vemos en función de una apropiación cultural que involucra la participación del docente y sus alumnos desde la afectividad, la acción y el pensamiento para llegar a la construcción del conocimiento situado; es decir, consciente. Este conocimiento encuentra sus postulados en teorías de aprendizaje, que a su vez se insertan en los paradigmas del pensamiento. Entendiendo que un paradigma constituye un punto de referencia, un modelo o guía para la comprensión, la explicación y la transformación de la realidad (Ferreiro Gravié, 2004). La Semiótica trasvasa estas tres disciplinas del conocimiento, las pone en diálogo complementario en la unidad del signo en continuidad, en su incompletud y en su incertidumbre para percibir, concebir e interpretar el mundo.

Desde la perspectiva semiótica, en atención a la tríada peirceana Ícono, Índice, Símbolo pudiéramos establecer una relación de equivalencia entre el cine y el Ícono dada la capacidad del cine de ser imagen de su objeto. Entre la literatura y el Símbolo porque la palabra escrita o pronunciada significa en tanto ésta prescribe las cualidades de sus réplicas consideradas en sí mismas, por un hábito o ley adquirida. De modo que un constituyente de un símbolo es un Índice, y un constituyente es un Ícono. Por ejemplo, la oración “Todo hombre ama a una mujer” sería equivalente a “Cualquier cosa que sea un hombre ama algo que es una mujer”; aquí “cualquier” es un Índice selectivo universal, “es un hombre” vendría a ser el Símbolo, “ama”, “algo que” es un índice selectivo particular, y “es una mujer” es un Símbolo (Cf. Peirce, 1987). Y el índice correspondería a la pedagogía puesto que esta disciplina se encarga de direccionar el saber, nace de la reflexión sobre la asimilación cultural de los miembros de la comunidad que se establecen una intención, un propósito y una finalidad. La pedagogía es indicativa del estudio de los principios de la educación, pues fija las finalidades hacia las cuales debe dirigirse el estilo educativo “ligando en una unidad comprensiva al sujeto de la educación mediante la acción del agente educador” (Prieto, 1990). Es preciso advertir que las palabras viven en la mente de quienes las usan y que, cualquier palabra ordinaria es un ejemplo de Símbolo.

En los tres órdenes de signos –Íconos, Índices, Símbolos– puede observarse una progresión regular de 1, 2, 3. El Ícono no tiene conexión dinámica con el objeto que representa; sucede simplemente que sus cualidades se asemejan a las del objeto y excita sensaciones análogas en la mente para la cual es una semejanza. Pero en realidad no está conectado con aquél. El Índice está conectado físicamente con su objeto; forman un par orgánico, pero la mente interpretante no tiene nada que ver con esa conexión, salvo advertirla una vez establecida. El signo está conectado con su objeto en virtud de la idea de la mente utilizadora de signos, sin la cual no podría existir tal conexión” (Peirce, 1987:273).

El cine, la literatura y la pedagogía de un modo integrado constituyen un signo vehículo que actúa como herramienta mediadora en la construcción de los aprendizajes en un hecho semiótico, propiciando una nueva posibilidad de conexión con las emociones, los sentimientos, la belleza, y el arte en general. De modo que hablamos de un signo vehículo que ayuda a tener presente la educación como proceso integral y complejo, específicamente cuando se educa en valores.

En los procesos de aprendizaje escolar, que de hecho exigen un conocimiento consciente, se hace necesario reflexionar respecto a la diversidad de paradigmas para abordar de manera adecuada los aprendizajes en el aula. El uso del cine, la literatura y la pedagogía en el aula facilitan la comunicación –que es un hecho semiótico– y el entendimiento en un proceso de percepción, concepción e interpretación –semiosis–. El aula se convierte en un espacio semiótico donde a través de historias contadas en películas y cuentos se ve, escucha e imagina nuestras propias representaciones, por la vía de los actores semióticos que actúan, luchan y desencadenan transformaciones. De modo que nos conectan con la emoción y los sentimientos, los miedos y los sueños, las fantasías y la cotidianidad; al mismo tiempo que nos permiten reconocernos o transformarnos, identificarnos o rechazarnos al apropiarnos de los mensajes de manera distinta.

La pedagogía para la formación estética y la educación en valores encuentra en el cine y la literatura un gran aliado. El punto de partida es la puesta en común de la obra de arte (película, cuento, poesía) cual primeridad peirceana que estimula la creatividad a partir de los aspectos sensoriales, afectivos e intelectuales. La diversidad de estímulos provocan oportu-

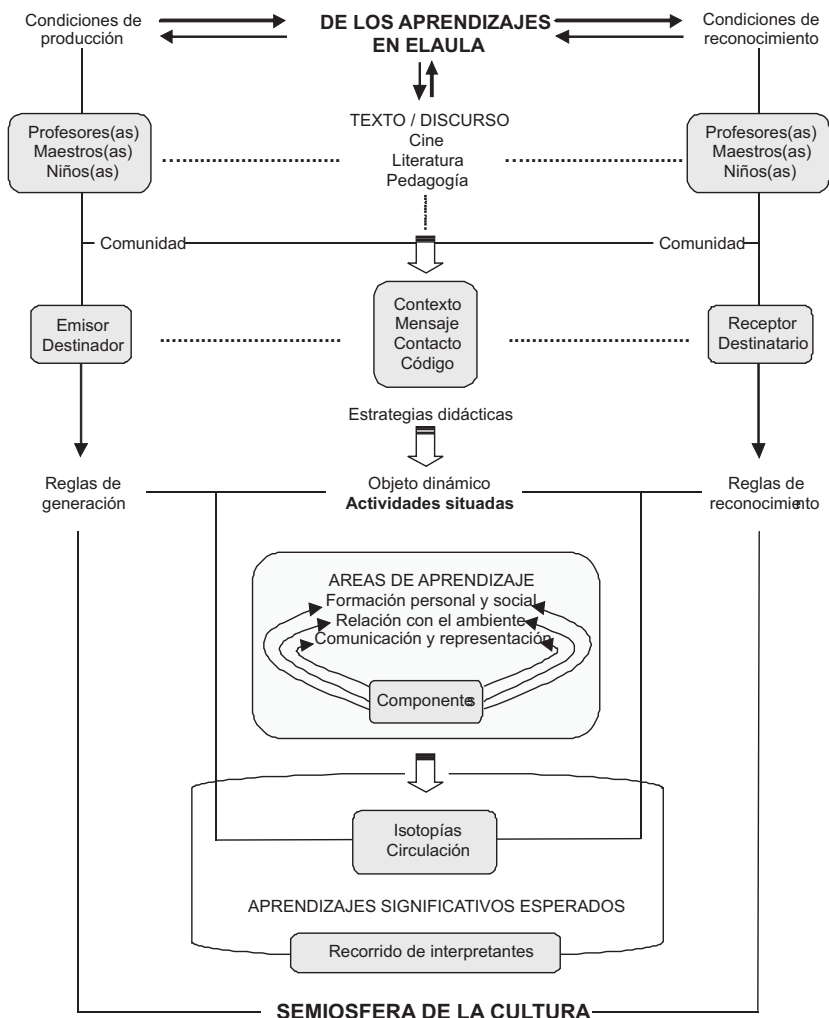
nidades de acrecentar la creatividad a través de la asociación de ideas, las dramatizaciones, las reflexiones, el recuerdo y la memorización de información, colaborando en el hacer constructivo en un aquí ahora de la segunda peirceana donde el aprendizaje comienza a ser significativo, en tanto aparece un significado resultante en la terceridad peirceana de la relación entre “lo nuevo” (nuevo conocimiento) y “lo viejo” (conocimientos y experiencias previas, situaciones cotidianas). Entonces, las relaciones que se establecen entre estas disciplinas dan sentido a una pedagogía humana, cognitiva, sociocultural, constructivista y crítica, que en un determinado momento histórico proporcionan argumentos para comprender y mejorar la práctica educativa y transformarla.

Los paradigmas científicos permiten que la pedagogía avance en la construcción de modelos pedagógicos que explican el hacer educativo y colaboran en el desarrollo de los componentes del proceso docente educativo y los enfoques curriculares. Estos procesos y enfoques cada vez más aprecian y aplican las teorías de los signos que tratan los procesos de comunicación entre maestros y alumnos, todos intérpretes, en la mediación de los procesos de percepción, concepción e interpretación dentro de la gran Semiosfera de la cultura (Diagrama 1).

La Semiosfera es un espacio semiótico fuera del cual es imposible la existencia misma de la semiosis (Lotman, 1999). La Semiosfera de la cultura constituye el gran Texto de la cultura, el cual es capaz de condensar información, adquirir memoria, crecer por sí mismo, transmitir información que ha depositado desde afuera y transformar mensajes. Es un espacio en donde la historia de la cultura converge como desarrollo inmanente y como resultado de múltiples influencias externas.

La pedagogía se realiza en la escuela a través del currículo y se desarrolla mediante la didáctica, sujetas todas a un macro sistema sociocultural que ha de atender primero que nada el principio fundamental de la didáctica “la escuela en la vida”. Formar no sólo en la cognición sino para la vida, en una semiosis integrativa de conocimiento en la vida y para la vida, educando a través de la íntima relación teoría y práctica para el mundo de la vida en su cotidianidad (Diagrama 2).

**Diagrama 1**  
**Modelo didáctico de producción mediada**

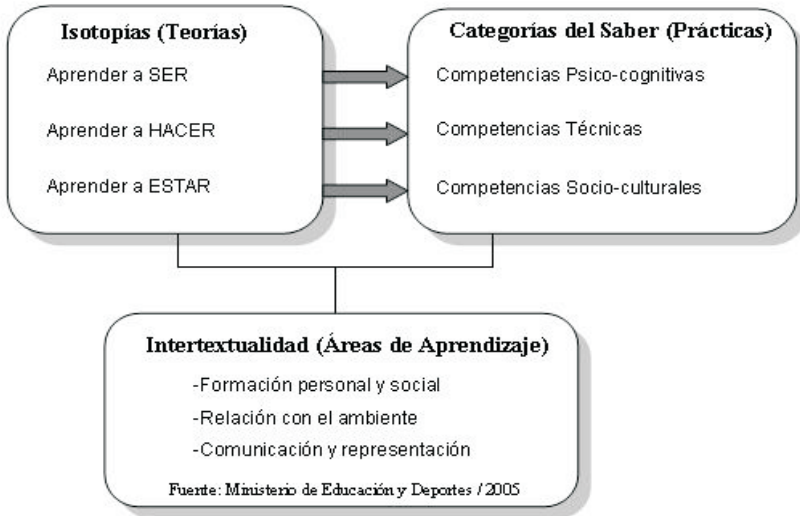


Fuente: Írida García de Molero / 2008.

Adaptación del Modelo Dialógico simétrico/asimétrico en el contexto de la Semiosfera de la Cultura (Írida García de Molero / 2004).

## Diagrama 2

### Semiosis y Aprendizaje



Fuente: Dobrila Djukich de Nery e Írida García de Molero / 2006.

## 2. El aprendizaje situado en el aula preescolar del Nivel de Educación Inicial

¿Por qué el aprendizaje es situado? Cuando realizamos acciones, tanto individuales como en grupo, tendentes a aprender, nos ubicamos en un determinado contexto de práctica significativa. En el caso que nos ocupa, el aula es un espacio semiótico que funciona como un sistema abierto y activo, en un juego de interacciones entre los agentes partícipes e interpretantes del hecho educativo, que permite un equilibrio dinámico en el cambio continuo del sistema que exige la comprensión de

las características de la comunicación que se establece en la clase (su polivalencia, su multidireccionalidad, su ambigüedad, su carácter de construcción colectiva, la existencia de las ambivalencias comunicación intencional-comunicación espontánea e información manifiesta-información implícita, la pluralidad de intereses, etc.), lo que, a su vez, nos ayuda a entender, en gran medida, los procesos de enseñanza-aprendizaje y a dar sentido a la intervención didáctica (García, 1988:71).



El aula preescolar del Nivel de Educación Inicial constituye uno de esos contextos semióticos. En Venezuela, el aula preescolar es el espacio de aprendizaje escolar para niños y niñas de 3 a 6 años de edad, y en el cual se desempeñan las maestras que intervienen en esta investigación-acción participante como mediadoras del proceso de aprendizaje en lo que se denomina jornada diaria de trabajo.

En el aula la maestra –utilizamos el término femenino porque las participantes del Plan de Profesionalización en Preescolar todas son del sexo femenino– y los alumnos sitúan el aprendizaje pues éste debe ser cooperativo donde los roles de los agentes educativos demanden la participación del educando como sujeto constructor de aprendizajes significativos y la participación del docente-mediador como sujeto facilitador del aprendizaje y promotor del desarrollo humano de sus alumnos. Es de hacer notar que, el aprendizaje situado asegura que los conocimientos adquiridos en los espacios educativos puedan ser utilizados en circunstancias de la vida cotidiana.

Las Bases Curriculares (2005:167) en la Educación Inicial venezolana definen la mediación como “el proceso mediante el cual se produce una interacción social entre dos o más personas que cooperan en una actividad conjunta, con el propósito de producir un conocimiento”. La maestra en el preescolar como mediadora actúa en tres ámbitos integrados: 1) Mediación social en la interacción entre las personas y los objetos de la cultura, 2) Mediación anatómico-fisiológica en la interacción entre las personas con su ambiente, y 3) Mediación instrumental a través del uso de herramientas y signos (Morenza, 1998).

Las técnicas del docente se expresan en la clase, pero suelen definirse fuera de ella. Las maestras de preescolar deben investigar acerca del trabajo escolar para fomentar desde el aula una educación transformadora, entendida como aquella que se fundamenta en la educación del niño y la niña en la madurez de sus procesos para que construya el conocimiento y transforme su realidad sociocultural desde la innovación educativa y pedagógica (Cf. Lafrancesco, Giovanni, 2004:29). La investigación en el aula unida a criterios semióticos sistematiza los aprendizajes esperados en el marco curricular.

¿Cómo sitúa la maestra mediadora el aprendizaje? En el aula la maestra mediadora instrumenta la mediación en la rutina del trabajo diario en tres fases: (1) Inicio, (2) desarrollo y (3) cierre de la interacción.

(1) La maestra parte de las experiencias, motivaciones y conocimientos previos de los niños y niñas, teniendo presente lo que *quieren aprender* para (2) introducirlos en el juego gradual de situaciones de aprendizaje más complejos con ayudas pedagógicas que contemplen lo que *deben aprender* y luego (3) revisar el camino recorrido para saber qué tanto se ha aprendido, la aplicación de estos conocimientos en diferentes contextos, y propiciar la reflexión sobre las estrategias y acciones ejecutadas para cerrar proyectos y explorar nuevos escenarios cognitivos.

Como ayuda pedagógica para situar el aprendizaje en el aula preescolar la maestra puede recurrir al uso de la película y el cuento como recursos valiosos para motivar a los niños y niñas a recordar experiencias previas y a crear expectativas en el *querer aprender*. En estos recursos siempre circulan objetos dinámicos (referentes) que ayudan a situar el aprendizaje, en sus diferentes áreas y componentes, utilizando estrategias didácticas efectivas.

Con el uso de películas y cuentos las maestras mediadoras que participaron en esta investigación propiciaron en los niños y niñas el logro de aprendizajes esperados altamente significativos. Vieron cine, escucharon cuentos, dramatizaron y crearon en libertad acercándose a todo lo humano y a sus valores a través de la vivencia de los personajes, de la conversación espontánea acerca de los temas planteados en estos textos/discursos, aprendieron a *ser*, *hacer* y a *estar*, y adquirieron competencias prácticas en cuanto al *saber* en la intertextualidad de las áreas de aprendizaje: Formación personal y social, Relación con el ambiente, y Comunicación y representación.

En esta investigación trabajamos con el currículo oficial desde el 2005 en Venezuela, cuyas Bases Curriculares para la Educación Inicial contempla tres ejes curriculares: Lúdico, Afectividad e Inteligencia, y tres áreas de aprendizaje: 1) Formación Personal y Social, 2) Relación con el Ambiente, y 3) Comunicación y Representación. Estas áreas y componentes interaccionan en semiosis que conllevan a aprendizajes significativos en una realidad escolar signada en una concepción ecológica, social y cultural que demanda nuevos modelos didácticos generales en el contexto de una nueva epistemología de las ciencias de la educación para favorecer el pleno desarrollo de la personalidad del niño y la niña de 3 a 6 años en el preescolar. En el Diagrama 1 se presenta la interacción teoría y práctica en la intertextuali-

dad de las áreas de aprendizaje en el Nivel Preescolar del subsistema Educación Inicial del currículo oficial 2005.

En Venezuela, el Ministerio del Poder Popular para la Educación en septiembre de 2007 presenta el Currículo Nacional Bolivariano (Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano), y en esta oportunidad para el Nivel de Educación Inicial contempla sólo dos ejes curriculares: Lúdico y Afectividad, y dos áreas: 1) Formación Personal, Social y Comunicación, y 2) Relación entre componentes del ambiente. Cada una de estas áreas tiene sus respectivos Componentes formando las mallas curriculares. Este diseño curricular aún permanece como propuesta en el año escolar 2008-2009, y no se ha oficializado por razones de resistencia ideológica, entre otras.

### **3. Tipo de investigación y tratamiento de la muestra**

La investigación responde a criterios semióticos –de comunicación– y de investigación-acción participativa. En lo semiótico se considera el proceso comunicacional didáctico (García de Molero, 2004; 2006) y en lo referente a la investigación-acción participativa (Elliott, 2000), trata la intervención dialógica en tres momentos: 1) entre docentes investigadoras responsables de la Unidad curricular Tecnología Didáctica I, Mención Educación Preescolar del Plan de Profesionalización de la Escuela de Educación de la Universidad del Zulia y las cuarenta y cinco maestras que cursaron la mencionada asignatura en el Primer Período 2008, 2) entre estas maestras y los niños y niñas de educación preescolar atendidos por las mismas en sus respectivos centros educativos en los cuales laboran y sus representantes, en atención a las necesidades y a los recursos de la comunidad escolar y social, y 3) la retroalimentación entre los distintos agentes del proceso. La muestra es causal o incidental (Parra, 2003) en tanto se seleccionaron las maestras integrantes del curso ya indicado, debido al fácil acceso a los datos y hallazgos del estudio, la capacidad de observación y seguimiento en la solución de problemas en el aula universitaria y las de preescolar, y a la experiencia de las maestras con más de tres años de servicio en la misma institución escolar.

En esta dinámica las maestras aplican en su aula de trabajo los aprendizajes adquiridos en el aula universitaria como proceso de transferencia del conocimiento para solventar necesidades detectadas en el proceso de aprendizaje en los niños y niñas del aula preescolar y su entorno

comunitario. Y la experiencia integradora aula universitaria/aula escolar se ejecuta a través de la interacción planteada en el Modelo didáctico de producción mediada, que como se ha expresado en el Diagrama 1 tiene su origen en el *Modelo de comunicación dialógico simétrico/asimétrico en el contexto de la Semiosfera de la cultura*, desarrollado por Írida García de Molero (2004; 2006) para tratar la producción de sentido desde la recepción en el contexto cinematográfico. Para profundizar acerca de este modelo y su productividad en el cine puede consultarse en la Revista Quórum Académico. Volumen 3, N° 1, Enero-Junio de 2006.

La investigación-acción participativa colabora en la práctica de las transformaciones educativas, sociales y culturales, pues la percepción y concepción de significados interpretantes de los términos Escuela, Educación y Sociedad dependen de la experiencia que hayan vivido en el Nivel de Educación Inicial. Los agentes que hacen vida en las aulas del pre-escolar experimentan una trama de relaciones, actitudes y conductas que determinarán sus comportamientos futuros como docentes, alumnos, representantes en el resto de los niveles del sistema educativo y como ciudadanos copartícipes de una Semiosfera de la Cultura en general.

## Hallazgos y discusión teórico-práctico

### **1. El Modelo didáctico de producción mediada como esquema integrador del currículo escolar. Importancia de la “actividad situada” en los procesos de aprendizaje**

El Modelo propuesto representado en el Diagrama 1, es un modelo didáctico concebido como un campo de conocimiento complejo, que provee una metodología de trabajo hipotética a los agentes partícipes e intérpretes del proceso educativo en el espacio del aula escolar, para intervenirlo respecto a una realidad circundante.

El Modelo en cuestión presenta tres condiciones estructurales fundamentales: de producción, de reconocimiento y epistemológica, integradas por un proceso semiósico de circulación de “lo situado” –objeto dinámico y actividades– para generar siempre nuevos signos interpretantes en el hecho educativo. Eliseo Verón (1996:189) se refiere a producción y reconocimiento como conceptos que designan “los dos puntos de vista desde los cuales se puede abordar cualquier conjunto discursivo:

sea que lo consideremos en relación con las reglas capaces de dar cuenta de su generación, sea en relación con las reglas que nos permiten comprender sus efectos de sentido”.

Las condiciones de producción y las de reconocimiento implican la construcción de saberes en una relación horizontal de comunicación: el contacto humano solidario; el manejo de códigos y de mensajes que incluye un cierto grado de ambigüedad; y los conocimientos previos que permiten en el ámbito epistemológico construir nuevos conocimientos a partir de lo conocido. También existe una relación de comunicación vertical que entronca en la Semiosfera de la Cultura, en el entendido que somos herederos de una cultura y construimos cultura. Es la cultura lo único Total que dinamiza al hombre y se dinamiza a través de él. En ella convergen y hacen vida todos los textos/discursos de la ciencia, el arte y la propia cultura. Lotman advierte que “La cultura en su conjunto puede ser considerada como texto. Pero es sumamente importante subrayar que se trata de un texto organizado de manera compleja, que se escinde en jerarquías de <textos dentro de textos> y que forma, por lo tanto, una compleja trama con ellos” (Lotman, 1999:109).

Quienes producen y reconocen los objetos dinámicos circulantes en el proceso de aprendizaje son agentes participantes e intérpretes del hecho educativo.

Los agentes partícipes e intérpretes de este proceso, para los efectos de esta investigación, lo conforman las docentes universitarias, las maestras del aula preescolar, los niños y las niñas de una determinada aula escolar, y la comunidad educativa y social que circunda esta determinada aula.

La condición epistemológica la constituye el saber científico organizado en el hecho educativo bajo criterios normativos que optimizan la eficacia, la eficiencia y la efectividad de los procesos de aprendizaje, pues éste requiere situar objetivos, contenidos y estrategias didácticas y de evaluación de todo el proceso de aprendizaje con la participación de los agentes involucrados. El paradigma epistemológico en el cual se inserta es el constructivo-interaccionista. La tendencia actual en Venezuela es planificar Proyectos de aprendizaje, que desde una perspectiva constructivo-interaccionista posibilitan la creatividad en la re-construcción de los conocimientos previos y en la construcción de los nuevos conocimientos en el logro de aprendizajes esperados, al mismo tiempo que

favorece la investigación y su carácter hipotético. De hecho en esta investigación se elaboran Proyectos de aprendizaje tanto a nivel del aula universitaria como del aula preescolar. También la condición epistemológica abarca la interdisciplinariedad en la diversidad de los textos/discursos que pueden tratarse en el aula, y en esta oportunidad se integran de un modo explícito los del cine, la literatura y la pedagogía, pues de manera implícita nos encontramos con los textos/discursos de la sociología de la comunicación, antropología social, psicología cognitiva, lingüística, ecología y de la cibernética.

El modelo presenta el aula como espacio semiótico en el que se dan una trama de interacciones sistémicas que en concordancia con Morin (1986; 1987; 1988) favorece una búsqueda de articulaciones e interdependencias entre los conocimientos de las disciplinas científicas, hasta ahora divididos y compartimentados; un vínculo entre Naturaleza y Cultura al ligar la problemática científica a la ideológica para llegar a una toma de conciencia global respecto al lugar del hombre en la naturaleza y sobre el papel de lo social en la determinación del conocimiento, en virtud de que la acción humana debe conjugar las dimensiones cósmica y antrosocial con la conciencia propia del sujeto.

Las estrategias didácticas propuestas propician la globalización del saber, se parte de conocimientos situados y particulares para llegar cada vez más a conocimientos más generales a través de la investigación-acción.

El nudo central del Modelo está en la “actividad situada” que viene a ser el punto de fusión de las tres condiciones integradas por un proceso semiótico de circulación de “lo situado” –objeto dinámico y actividades– para generar siempre nuevos signos interpretantes en el hecho educativo.

La investigación arrojó resultados que confirman la Hipótesis planteada: El “Modelo didáctico de producción mediada” usado en el aula preescolar, con énfasis en la relación cine-literatura-pedagogía, funciona como esquema integrador de estrategias y procesos de los distintos componentes de las áreas del conocimiento que componen el currículo escolar con base sociocultural.

## Conclusiones

El Modelo propuesto como producto de la investigación realizada, no pretende ser unitario y simplista, sólo ubicarse como hipótesis de trabajo que guía la práctica docente en el aula de un modo consciente. En esta experiencia con maestras y alumnos (as) del Nivel de Educación Inicial contempla la integración del cine, la literatura y la pedagogía para superar la práctica tradicional del aprendizaje, pero está abierto a la inclusión de textos/discursos de las diferentes disciplinas científicas y culturales para darle cabida a la diversidad de temas, áreas de aprendizaje y teorías del conocimiento que circulan en la Semiosfera de la Cultura, y llegar, de este modo, a construir actividades situadas y estrategias didácticas, que contemplando isotopías –objetivos/temas significativos– se emprenda un proceso que integre percepción, concepción y construcción de interpretantes –semiosis– en circulación, para propiciar aprendizajes significativos esperados de un modo continuo y cada vez más complejos.

De modo similar, el Modelo puede ser aplicado en la construcción de aprendizajes en cualquier nivel de la educación, tanto en modalidades convencionales como no convencionales, pues sus características de sistema abierto y dinámico permiten incorporar aspectos teóricos (contenidos temáticos exigidos en el currículo, surgidos espontáneamente en el *querer saber* expresado por los niños y las niñas, o sugeridos por integrantes de la comunidad escolar y social), así como prácticos y técnicos con estrategias didácticas cada vez más innovadoras.

La metodología de investigación-acción participativa con criterios semióticos empleada en la investigación permitió a las maestras preescolares alternar sus roles de alumnas y docentes, y con ello confrontar las teorías formales de los procesos de aprendizaje y desarrollo de conocimientos construidos y vivenciados en el aula universitaria.

También, una vez más, se demuestra la necesidad de acercar el aula universitaria a las comunidades escolares y sociedad en general a través de la ejecución de proyectos de investigación, que estimulen la búsqueda y el hacer semiótico en el fomento de la generación del recurso humano integral en los ámbitos humanista, técnico y científico.

## Referencias

- Djukich de Nery, Dobrila y García de Molero, Írida (2006). **Semiótica y Pedagogía**. Material audiovisual. Taller para docentes del Nivel de Educación Inicial. Plan de Profesionalización. Escuela de Educación, Facultad de Humanidades y Educación. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.
- Elliott, John (2000). **El cambio educativo desde la investigación-acción**, Ediciones Morata, Madrid, España.
- Ferreiro Gravié, Ramón (2004). **Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. El constructivismo social: Una nueva forma de enseñar y aprender**, Editorial Trillas, S.A. México.
- García de Molero, Írida (2004). **Fundamentos Semióticos para una Teoría de Autor: El Cine venezolano de Román Chalbaud**. Tesis Doctoral. Programa de Doctorado en Ciencias Humanas. División de Estudios para Graduados. Facultad de Humanidades y Educación. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.
- García de Molero, Írida; Ávila de Colmenares, Miriam y Djukich de Nery, Dobrila (2007). “El cine como práctica significativa educativa en la Educación Inicial”. En **Semióticas del Cine**. Colección de Semiótica Latinoamericana, N° 5. Pp. 59-79. Asociación Venezolana de Semiótica, Laboratorio de Investigaciones Semióticas y Antropológicas, División de Estudios para Graduados de la Facultad de Humanidades y Educación. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.
- García de Molero, Írida y José Enrique Finol (2006). “Semiótica del cine: Un modelo dialógico simétrico/asimétrico para el análisis del texto/discurso fílmico”. En **Quórum Académico**, Vol. 3, N° 1. Pp. 77-104. Centro de Investigación de la Comunicación y la Información (CICI). Facultad de Humanidades y Educación. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.
- García, J. Eduardo (1988). “Fundamentos para un modelo sistémico del aula”. En **Constructivismo y enseñanza de las ciencias**. Porlán, García y Cañal (compiladores). Diada Editoras, Sevilla, España.
- Lafrancesco, Giovanni (2004). **Currículo y Plan de Estudios. Estructura y Planeamiento**, Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá, Colombia.
- Lotman, Yuri M. (1999). **Cultura y explosión. Lo previsible y lo imprevisible en los procesos de cambio social**, Editorial Gedisa, S.A., Barcelona, España.
- Ministerio de Educación y Deportes (2005). **Bases Curriculares de Educación Inicial**, Caracas, Venezuela.
- Morenza, Liliana (1998). **Bases Teóricas del Aprendizaje**, Cuba, Asociación Mundial de Educación Especial.



- Morin, Edgar (1986). **El Método I: La Naturaleza de la Naturaleza**, Madrid, Ediciones Cátedra.
- Morin, Edgar (1987). **El Método II: La Vida de la Vida**, Madrid, Ediciones Cátedra.
- Morin, Edgar (1988). **El Método III: El Conocimiento del Conocimiento**, Madrid, Ediciones Cátedra.
- Parra, Javier (2003). **Guía de Muestreo**, Maracaibo, Edit. Colecciones XLV Aniversario FCES. Universidad del Zulia.
- Peirce, Charles S. (1987). **Obra Lógico Semiótica**, Taurus Ediciones, Madrid.
- Prieto Figueroa, Luís B. (1990). **Principios generales de la educación. Perspectiva actual**, Caracas, Monte Ávila Editores.
- Verón, Eliseo (1996). **La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad**, Barcelona, Editorial Gedisa, S.A.