

## Estrategias para resolver conflictos en el aula

Luis B. Mata Guevara\*

---

### Resumen

El propósito fundamental del presente ensayo es analizar a la luz de las fundamentaciones teóricas y experiencias prácticas, la manera de administrar situaciones conflictivas en el aula con estrategias que permitan neutralizarlas y así lograr los objetivos académicos. Para alcanzarlo, se desarrollará una investigación analítica con un diseño documental, partiendo de una revisión histórica de los aportes teóricos, develados por un grupo importante de investigadores de la conducta humana así como de la educación, como Fernández (1998), Rojas (2006), Huitt y Hummel (2003), Ausubel (2006), Rogers (2004), entre otros. En su desarrollo se establecieron elementos dialécticos y prácticos que permitieron orientar las acciones conflictivas en el aula, neutralizándolas mediante actividades académicas subsumidas a estrategias tendientes al logro de los objetivos de aprendizaje propuestos.

**Palabras clave:** estrategias, situaciones conflictivas, aprendizaje.

---

\* Doctor of Philosophy (PhD). Master of Art. For Teachers. Licdo en Educación. Mención Ciencias Biológicas. Profesor Titular, Jubilado de UNERMB. PEI nivel A. Miembro del Comité Académico del Doctorado en Ciencias de la Educación. mataguevara@hotmail.com.

## *Conflict Resolution Strategies in the Classroom*

---

### **Abstract**

The main purpose of this essay is to analyze, in the light of theoretical foundations and practical experience, how to manage conflictive situations in the classroom using strategies to neutralize them and thereby, achieve academic goals. Analytical research will be developed with a documentary design, based on a historical review of the theoretical contributions made by a significant group of researchers in human behavior and education, such as Fernandez (1998), Rojas (2006), Huitt and Hummel (2003), Ausubel (2006) and Rogers (2004), among others. Dialectical elements and practices were established that permitted guiding conflictive actions in the classroom, neutralizing them through academic activities subsumed to strategies tending toward achieving the proposed learning objectives.

**Keywords:** strategies, conflictive situations, learning.

### **Introducción**

En la dinámica del ejercicio docente en los diferentes subsistemas y modalidades, en el momento que ocurre el encuentro con el grupo de estudiantes, el profesor inicia el proceso de familiarización, creando el ambiente propicio para el intercambio de ideas y la ejecución de las actividades, tendientes al logro de los objetivos programáticos. Un elemento importante en el análisis inicial, lo representa el conjunto de características individuales de cada uno de los estudiantes; esas variaciones individuales marcan el fundamento primario en la materialización de su plan de trabajo académico. Ello implica un refinamiento de lo planificado, pues ante la realidad, debe ajustar las acciones en pro de la eficiencia, eficacia y mejor productividad de su gestión.

El presente trabajo tiene como propósito analizar a la luz de las fundamentaciones teóricas y experiencia prácticas la manera de administrar situaciones conflictivas en el aula que permitan neutralizarlas y así lograr los objetivos académicos. A objeto de alcanzarlo, se desarrolló una investigación analítica-humanista con un diseño documental, partiendo de una revisión histórica de los aportes teóricos, develados por un grupo importante de investigadores de la conducta humana y de la educación. Se hizo énfasis en la realidad del hecho educativo venezolano, especial-

mente en el nivel de la educación superior. En ese sentido, el trabajo está dividido en tres segmentos: primera parte, antecedentes históricos; segunda parte, experiencias académicas y tercera parte: salón de clases colaborativo.

## **Fundamentos teóricos**

### **Antecedentes históricos**

Cuando se revisa la historia de la humanidad, es ineludible leer los acontecimientos expuestos en el antiguo testamento, en el cual se plasma la actividad desarrollada por los habitantes del mundo conocido de ese entonces. Se observa la fuerza de las costumbres, hábitos, valores y mitos, donde el grupo familiar toma relevancia en la transmisión del conocimiento, sobre elementos materiales y espirituales que conforman la tradición heredada de sus ancestros. Del contexto educativo, pueden extraerse múltiples experiencias que dieron origen a la escuela como institución creada por la sociedad, con la responsabilidad de consolidar, fortalecer y difundir el conocimiento. Tanto en el Oriente, la China, la India, como en el viejo continente se recuerdan las responsabilidades otorgadas a individualidades, ajenas al núcleo familiar para la educación de los niños y adolescentes.

En el caso de Venezuela, se recuerda la influencia de Simón Rodríguez quien, en 1791, propuso un modelo apoyado en la escuela de Madrid que pregonaba nuevos objetivos para la escuela y nuevas técnicas para la enseñanza de la lectura, escritura y matemáticas (Lasheras, en Mora, 2004). Las prácticas educativas se desarrollaron a lo largo de la primera mitad del siglo XX, bajo ese contexto conductista. Sin embargo, hubo voces muy prestigiosas que llamaron la atención, sugiriendo cambios de estrategias para el aprendizaje; entre ellas hubo la intervención, en 1924, del ministro Rubén González en el gobierno de Gómez, quien abogó por una educación autodidáctica sustentada en la moderna pedagogía que permitía hacer del alumno un autoeducado (Fernández, 1998).

En 1944, se aprobaron nuevos planes de estudio para la primaria y secundaria, los cuales se prolongaron por 25 años, tanto en contenidos, objetivos, como en la planificación de actividades (Mata, 2011) mientras las universidades venezolanas continuaban con la tradición académica. A partir de la década de los sesenta, se presentaron ciertas modificaciones

en el plan de estudios de primaria y secundaria; también se realizaron cambios en la educación superior. En el manual instructivo emanado del Ministerio de Educación en 1985, se establece que la dinámica educativa se sustenta en las premisas del constructivismo. Sin embargo, todavía en la década de los 90, las actividades en las instituciones educativas de los diferentes niveles continuaban operando con el modelo conductista.

La incidencia de la UNESCO, Banco Mundial y del Banco Interamericano de Desarrollo sobre la educación venezolana, se plasmó con la firma de un convenio para el mejoramiento de la calidad de la educación, firmado por el gobierno del presidente Rafael Caldera en 1996 (Ministerio de Educación, Memoria y Cuenta, 1997). La dinámica educativa se sustentaba en prácticas conductistas en la que el estudiante debía seguir al pie de la letra lo expresado por su maestro, quien monitoreaba la actividad. En ese escenario académico, el estudiante tenía pocas posibilidades de romper con las normas establecidas. Cualquier ruptura se castigaba (Rojas, 2006). Tales prácticas educativas se repetían en las universidades.

Lo anteriormente expuesto, sirve como preámbulo a la temática denominada estrategias para resolver conflictos en el aula. Se debe conocer el fundamento histórico de la educación venezolana, para compenetrarse con los conflictos que pueden originarse desde tres puntos emblemáticos: biológicos, psicológicos y sociales. Esto es así, pues se admite que el hombre es un ser bio-psico-social, por lo cual cada uno de esos aspectos emblemáticos inciden en su desempeño en el ámbito familiar, grupal y en la sociedad, donde desarrolla sus actividades.

### **Experiencias académicas**

Al investigar la población juvenil en los inicios del siglo XXI, se podría describir la situación de la siguiente manera: Un entorno rico en manifestaciones, divulgadas y exaltadas por los medios de comunicación social, no precisamente aquellas que predicán y consolidan los valores y costumbres que hacen al hombre digno y probo, sino aquellos que degeneran y propician hábitos, costumbres y prácticas ajenas al fortalecimiento de la familia así como del crecimiento intelectual; véase las noticias y las novelas de la televisión. Ello implica un ambiente familiar de nivel medio (profesional) que no incentiva a los jóvenes para optimizar sus potencialidades intelectuales, pues el padre y la madre dadas sus múlti-

ples ocupaciones (trabajo y obligaciones sociales), tienen limitaciones de tiempo para atender debidamente a sus hijos.

Todo lo dejan en manos de la mucama y/o de la persona que ejerce labores de servicio doméstico; si ese ambiente corresponde con una clase social baja, el cuadro es peor. Sin mencionar al estrato social alto, cuyas racionalidades pueden adscribirse a lo expuesto en la clase media, quizá más acentuada, por la atención de los negocios, tiendas o comercios.

¿Cuáles son los jóvenes que llegan a la universidad? Supuestamente aquellos que han estado en las aulas por más de doce años, desde la primaria hasta el ciclo diversificado. Han experimentado acontecimientos interesantes en el diario trajinar de sus estudios, donde sus maestros y padres han contribuido con su formación, bajo un contexto bio-psico-social determinado por las concepciones de Bandura (1997), Jean Piaget (en Huitt y Hummel, 2003) y Lev Vygotsky (en Papalia y Duskin Feldman, 2005). Sin menoscabo de otras concepciones, como las de Stanley Hall (en Papalia y Duskin Feldman, 2005), padre de la psicología del desarrollo; Abraham Maslow (en Ausubel, 2006; Rogers, 2004 y Mata, 2011).

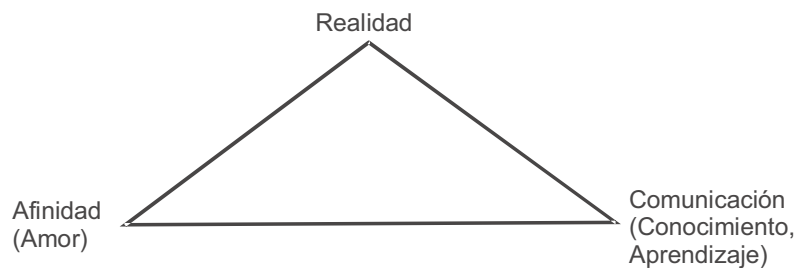
En el ambiente latinoamericano, especialmente en el venezolano, la influencia de los estereotipos foráneos, especialmente del mundo anglosajón y oriental, han marcado pautas en la juventud, al punto que las canciones, vestidos y conductas son modelados por la mayoría (Véase ejemplos en Ciudad de México, Buenos Aires, Bogotá, Río de Janeiro o Caracas). Esto incrementado por las redes sociales (Facebook, Interlink, Google) producto de internet, donde hay una comunicación constante y dialógica entre ellos, al punto que un estilo de vestido puede verse al mismo tiempo en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) o en la universidad Central de Venezuela (UCV).

De ahí, que a los jóvenes no les importa aprobar o no entrar a clase, pues tienen casa, comida, coche y dinero para satisfacer sus necesidades del momento, ya que no tienen el monitoreo parental, es decir, no se les pide cuenta de lo que hacen. Aquellos que asisten a clase molestan y causan ruidos psicológicos; los jóvenes que provienen de estratos sociales medios o medio-bajos, son influenciados si forman parte del grupo conflictivo. Los favorecidos por becas, se cuidan de participar en actividades que les perjudiquen en su rendimiento académico. Los conflictos de carácter violento o por perturbaciones provocadas por estudiantes de mala conducta que se generan en las aulas universitarias, deben ser canaliza-

dos por el docente, de forma tal, que no se impida el proceso de aprendizaje del resto de los estudiantes.

A objeto de resolver situaciones conflictivas, se proponen dos acciones: 1° en el entorno familiar y 2° en el entorno académico. En el entorno familiar, Se hace necesario involucrar a la familia a través de los organismos universitarios de gestión social, donde se desarrollen actividades tales como: Cursos para los padres, labores de extensión, actividades culturales, etc. Debe existir un convenio único social con los medios de comunicación y con organizaciones de servicio comunitario sin fines de lucro, tales como “Club de Leones”, “Rotary Club”, entre otros. En el entorno académico, la labor se concentra en una adecuada planificación académica, en la que el docente tiene un rol fundamental. Ello implica manejo adecuado de los principios de la psicología educativa y del área de conocimiento en el cual se desempeña. En tal sentido se debe enfatizar que el docente debe poseer –bien arraigado en su fuero interno– amor por su función, incluyendo su lealtad institucional y afinidad con sus estudiantes. Ello le permitirá una excelente comunicación con su entorno académico, para hacer realidad los conceptos y principios de la cátedra que regenta. Tal concepción puede explicarse de la siguiente forma:

Ser parte de una trilogía esencial: Afinidad (Amor), Realidad (Objetividad) y Comunicación (Conocimiento); ésta se observa en los tres vértices de un triángulo equilátero (Gráfico 1).



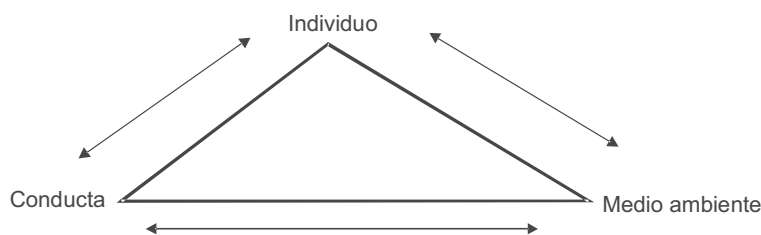
**Gráfico 1.**

Afinidad (Amor): Se considera que el docente está enamorado de su profesión y de la disciplina científica que administra; así como ama su propia entidad humana debe generar amor aquellos con quien comparte sus inquietudes científicas, sus alumnos, compañeros de cátedra y familiares. Es decir, ver a sus relacionados como parte de sí, lo cual ayuda a in-

centivar sentimientos recíprocos. No lastimar ni con gestos ni palabras, cuando un estudiante se equivoca. Utilizar la primera semana de clases para conocer a sus estudiantes, inclusive aprenderse sus nombres de pila. Dar a conocer el plan de estudios y pedirles opinión acerca de aquellos puntos que podrían ser modificados. Conocer si tienen los conocimientos previos necesarios para iniciarse en la asignatura.

También, establecer las reglas de juego, incluyendo las pautas de evaluación. Describir la importancia de la asignatura en el contexto general de formación profesional y la utilidad que tiene para el ejercicio de la carrera. Si es posible, invitar a algunos profesionales en ejercicio, para que expongan la utilidad de los conceptos y principios aprendidos en la cátedra. Esto conducirá a establecer una realidad y en consecuencia, se producirá más fácilmente el aprendizaje, conocimiento necesario de los conceptos y principios de la asignatura.

Tal trilogía se corresponde con lo manifestado por Albert Bandura (1997), en relación con el aprendizaje social, que en sí involucra el aprendizaje observacional o la imitación. Este autor expresó que existe una trilogía entre el individuo, su conducta y su medio ambiente, los cuales tienen correspondencia biunívoca entre ellos; es decir, existe correspondencia biunívoca entre el individuo y su conducta; entre la conducta y el medio ambiente; entre el medio ambiente y el individuo (Gráfico 2). De ahí que, el individuo ejerce influencia sobre el medio ambiente y éste sobre el individuo; él sobre su conducta y ella sobre el individuo. En consecuencia, no existe ser humano que no esté afectado por su entorno.



**Gráfico 2.** Trilogía de la conducta individual (Bandura, 1963).

Es importante reconocer, que el docente autoritario incide en la conducta de los estudiantes, quienes son afectados en su aprendizaje y en su personalidad. Tal docente, puede ubicarse como una individualidad conductista desfasado de la dinámica académica contemporánea;

ese profesor puede tenerse como un factor de conflictividad. De ahí que ese tipo de catedrático no debe formar parte del claustro universitario. En ese sentido, podría considerarse como conflicto en el aula universitaria: agresividad, violencia, intimidación, vandalismo, conductas antisociales, conductas disruptivas y problemas de convivencia.

Es necesario aclarar que conflicto y violencia no pueden interpretarse como sinónimos. Para algunos autores, el conflicto responde a situaciones domésticas de la vida social y universitaria, por divergencias en los intereses, generando discusiones; la violencia es una de las formas de enfrentar la situación (Etxeberría, 2001). Además, la violencia paradójicamente es consecuencia de un aprendizaje; en cambio el conflicto está arraigado en la estructura cognoscitiva del hombre, ente que le potencia para consolidarse como persona. Es recomendable que el profesor universitario oriente a sus estudiantes para que no sean influenciados por los medios de comunicación social sensacionalistas, los cuales divulgan hechos contrarios a la convivencia humana y sirven de modelo para acciones violentas.

Para comprender la naturaleza del conflicto, el docente debe tener claro que es una discrepancia o disputa que en su origen no tienen que ser negativas; pues pueden ser constructivas o destructivas, dependiendo de sus actores o del grupo social. En consecuencia, la comprensión del conflicto como un proceso se debe entender como algo que se dio en el tiempo y la manera como se gestó. De ahí que, el docente debe enfocar los indicadores, ya que todo conflicto posee un conjunto de indicadores que similares a luces de peligro, señalan su existencia; identificarlos ayuda a la comprensión del conflicto. Por lo tanto, conocer, identificar y darle nombre a los distintos estilos de solución de conflictos, así como redactar las características del problema, ayudan al docente a enfrentarlo.

En este orden de ideas, experimentados docentes con vivencias de conflictos han sugerido ciertas maneras de enfrentarlo. Las formas propuestas se dan desde no ver el conflicto, pese a que se está dando; intervenir e imponer su liderazgo académico; observar el conflicto y dejar que aflore la solución por parte de los actores, crear responsabilidades en los actores para resolver la situación y por último, lo más recomendable, crear una atmósfera cooperativa para que se alcance la solución. También existen dinámicas que el docente puede implementar para reducir el conflicto. Una de ellas es hacer el papel de bombero ante un incendio, es decir, apagarlo con sus herramientas psicológicas. Al lograr apaciguar los



ánimos, se convierte en un receptor auditivo. Escucha a las partes sin interferir con sus opiniones; a lo sumo parafrasea y hábilmente hace un resumen de lo expuesto.

Ese sistema, donde un maestro enseña a un grupo de estudiantes, la misma materia de la misma manera a todo el grupo; solo aprueban los de hemisferio izquierdo más evolucionado; pero los estudiantes con potenciales hemisferios derechos son reprobados (Einstein) y en muchos casos si no logran ayuda, son pasto fácil de la droga, delincuencia y otras situaciones no deseables. A objeto de evitar tales situaciones, el salón de clases colaborativo es el ambiente propicio para resolver las situaciones emanadas de las diferencias individuales.

## **Reflexiones finales**

### **Salón de clases colaborativo**

En los principales centros de investigación educativa, se promueve la idea de fomentar el “Salón de Clases Colaborativo” (M.B. Tinzmann, B.F. Jones, T.F. Fennimore, J. Bakker, C. Fine y J. Pierce, 1990 en Mata, 2011), partiendo de la idea que los nuevos diseños curriculares para el aprendizaje y pensamiento, requieren de un espíritu de colaboración. Esta concepción de dinámica cooperativa, puede implementarse para crear un clima armónico que neutraliza situaciones conflictivas.

La nueva concepción de aprendizaje parte de la presencia de individuos potencialmente exitosos en el aprendizaje, cuyas cuatro características son: 1º Fáciles para aprender. 2º Poseen sus propias estrategias de aprendizaje. 3º Sus estrategias son determinantes y 4º Pensadores empáticos. Dado que un individuo puede en un momento determinado, crear situaciones conflictivas, ello no implica que no pueda ser potencialmente proclive para lograr un aprendizaje significativo. Las investigaciones sobre el aprendizaje indican que el aprendizaje exitoso, el aprendizaje significativo se logra en un clima de interacción entre el sujeto que aprende, el mediador, los materiales y el entorno.

El “Salón de Clase Colaborativo” presenta cuatro elementos característicos: 1º Distribución equitativa del conocimiento entre el mediador y sus participantes. 2º Autoridad compartida entre el mediador y los participantes. 3º El Maestro como Mediador y 4º Agrupación heterogénea de los participantes.

**1º. Distribución equitativa del conocimiento entre el mediador y sus participantes.** Es conocido por la comunidad académica que, en un salón de clase tradicional, dogmático y escolástico, la acción del maestro es dar información, el conocimiento fluye de él para los estudiantes; en cambio en el salón de clases con la nueva concepción colaborativa, el conocimiento es compartido entre todos. El mediador tiene un conocimiento sobre contenidos, habilidades, destrezas y sobre estrategias para el aprendizaje; así como también está en capacidad de proveer de información a sus participantes. Sin embargo, los maestros colaborativos, mediadores del aprendizaje, también valoran y edifican sobre el conocimiento, sus experiencias personales, lenguaje, estrategias y cultura, utilizando para ello lo que los participantes presentan ante la situación de aprendizaje. Es decir, se produce una nueva concepción sobre la temática que se expone.

Por ejemplo, cuando se discute la importancia de los insectos comedores de plantas. Algunos estudiantes y quizás pocos mediadores podrían tener conocimiento y experiencia directa sobre el particular. Entonces, aquellos estudiantes con experiencia sobre ese tipo de insectos, se les concede la oportunidad de exponerlas y así enriquecen al grupo con ellas. Tales participantes al percibir que sus intervenciones son bien recibidas y valoradas, se incentivan, se incrementa su motivación al logro para recibir y percibir otras concepciones; de esa manera se refuerza su conocimiento mediante la conexión entre lo que conocían y lo que han incorporado, fruto de la discusión con sus compañeros de clase. Ellos se repotencian y sirven de incentivadores para otros.

**2º. Autoridad compartida entre el mediador y los participantes.** En un salón de clases colaborativo, el mediador comparte la autoridad con sus participantes en diferentes maneras. En el salón de clases tradicional, el maestro es responsable por el establecimiento de los objetivos, contenidos, diseña las estrategias para el aprendizaje y la secuencia; así como también realiza la evaluación unidireccional. El Mediador en un salón de clase colaborativo difiere completamente sobre aquel. El Mediador invita a sus participantes a discutir los objetivos, contenidos, actividades y estrategias que se han de implementar. De manera tal, que cada participante tiene la oportunidad de expresar sus consideraciones y sugerencias sobre los tópicos, que le permite incluir sus particulares intereses; además, puede emitir opinión sobre el logro de su aprendizaje a través de la autoevaluación y la coevaluación.

Suponga por ejemplo, los estudiantes han leído un capítulo de la Venezuela Colonial y se les exige preparar una “Minuta” sobre ese tópico. Mientras un maestro tradicional, les exige que preparen una monografía de diez páginas; el Mediador les solicita que presenten un análisis y evaluación de esa lectura y/o a través de la forma que estimen más conveniente. Las respuestas serán diversas: Unos presentarán un vídeo, otros una dramatización, ciertos realizaran una investigación más profunda en las fuentes históricas que soporten o no lo expresado por el autor del capítulo y quizás unos escribirán una monografía.

En consecuencia, cuando existe un Mediador se logra:

- § Los participantes tienen la oportunidad de hacer preguntas e investigar cuestiones de su interés.
- § Los participantes tienen voz y voto en las decisiones. Esas oportunidades son esenciales para la motivación al logro y la regulación propia del aprendizaje.

3°. **El maestro como mediador.** Dado que el conocimiento y autoridad es compartido entre los maestros y estudiantes, el rol del maestro está sumamente incrementado como mediador del aprendizaje. Exitosa mediación ayuda a los estudiantes a conectar la nueva información con sus experiencias y al aprendizaje en otras áreas. La ayuda se refiere a orientar al estudiante a localizar qué hacer para ejecutar la tarea y ayudarlo a aprender cómo aprender. Sobre todo, el maestro como mediador ajusta el nivel de información y lo soporta, maximiza la habilidad para tomar responsabilidad por el aprendizaje.

4°. **Agrupación heterogénea de los participantes.** Las diferencias individuales, perspectivas, experiencias y antecedentes educativos de los participantes son importantes para el enriquecimiento del aprendizaje. Como la expansión del aprendizaje fuera de los límites del salón de clases requiere comprensión de diferentes perspectivas, es esencial proveer a los estudiantes para ejecutar ese conocimiento en múltiples contextos en la escuela; es decir, relacionar sus experiencias con el conocimiento deseable que está enmarcado en los objetivos de su formación. En consecuencia, en un salón colaborativo, donde los participantes se involucran en un currículo pensante, todos aprenden de todos y ningún estudiante es eximido de hacer contribuciones y apreciar las contribuciones de otros.

### **El rol del mediador en el salón de clases colaborativo**

Muchos educadores aún no compenetrados con el aprendizaje significativo y esencialmente con el constructivismo, definen su rol como mediadores del aprendizaje como dialogo y colaboración. Para otros como Reuven Feuerstein, Lev Vygotsky, el Mediador se define en su rol como facilitando, modelando y orientando. Ciertos maestros se identifican con ese rol, según las circunstancias; pero lo importante es tener en cuenta que el Mediador debe:

- § Actuar e implementar sus estrategias para el aprendizaje en un aula colaborativa y
- § Tener propósitos específicos en un contexto colaborativo.

**El mediador facilitando** se desenvuelve creando ambientes ricos e implementa actividades que permitan a sus participantes relacionar el nuevo material con los conocimientos previos. Una de sus estrategias sería orientar la atención sobre el ambiente de trabajo. Una de esas tareas sería colocar los asientos de tal manera que los participantes puedan verse cara a cara para facilitar la discusión; también el Mediador se sentará en el círculo, para intervenir como otro miembro del grupo.

Además, el Mediador debe organizar los materiales y recursos que permitan su utilización. En ese sentido se recomienda el uso de recursos que sean conocidos por los participantes y tópicos que tengan importancia para la comunidad. Un salón de clases colaborativo incluye a la comunidad. Dentro del salón, los participantes se organizan en grupos heterogéneos, con roles diferentes, en su grupo; tales como, el Líder, el Relator, el Secretario, Moderador y el Incentivador. También puede anexarse personalidades de la comunidad.

**Modelo:** Modelando ha sido enfatizado por muchos guías, de orientación para los maestros, donde se comparte pensamiento y acción con demostraciones prácticas. Sin embargo, en los salones de clase colaborativos, modelar sirve no solo para compartir lo que uno piensa sobre el contenido que debe ser aprendido, sino también para el proceso de comunicación y reforzar el aprendizaje significativo. Modelar podría incluir también, compartir ideas sobre algún tópico en particular o demostrando la ejecución de una tarea paso a paso.

Con respecto al proceso de grupo, los mediadores podrían compartir sus ideas acerca de varios roles, normas y relaciones en un salón de cla-

se colaborativo. Tómese como ejemplo el caso del líder: Un mediador podría considerar un modelo donde ella o él idealicen cuáles preguntas han de formular o cómo administrar el tiempo de ejecución de la tarea o cómo lograr el consenso del grupo. Un cambio mayor en la mediación del aprendizaje es la determinación de lo apropiado de un modelo de lluvia de ideas y cuándo es conveniente modelar con demostraciones prácticas. Sí el mediador está convencido que sus participantes no tienen la experiencia educativa apropiada para iniciar el proceso de aprendizaje de un nuevo objetivo, entonces él debe planificar un conjunto de tareas remediales que les den el conocimiento requerido, antes de abordar el nuevo objetivo

**Orientador.** La orientación envuelve dotar a los participantes de ideas o indicios para que enfrenten el caso; además, aporta retroalimentación, reorienta los esfuerzos estudiantiles y los ayuda a la implementación de las estrategias. Una de las sustentaciones primordiales de la orientación es la de proveer la cantidad y calidad correcta de ayuda cuando los participantes lo requieren; ni mucho ni poco, pues los participantes deben cargar con su responsabilidad de aprendizaje.

## Referencias bibliográficas

- Ausubel, David (2006). **Adquisición y retención del conocimiento.** Paidós. Barcelona.
- Bandura, A. (1997). **Self-efficacy: The exercise of control.** W.H. Freeman. New York.
- Etxeberria, L. (2001). **Yo no sufro por amor.** Editorial Martínez Roca. Barcelona.
- Fernández, Rafael (1998). **La Educación en el siglo XIX.** Siglo XXI. Barcelona.
- Huitt, W. & Hummel, J. (2003). **Piaget's theory of cognitive development. Educational Psychology Interactive.** Valdosta State University. Valdosta, GA.
- Lasheras, A. (1994). Simón Rodríguez, maestro y político Ilustrado. Caracas: USR., en J. Pascual Mora-García. El curriculum como historia... **Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales.** Mérida-Venezuela. ISSN 1316-9505. Enero-Diciembre. Nº 9 (2004): 49-74.
- Maslow, A. (1954) en Greta González, Hilda Tirado y Maritza Montiel (2005). **Técnicas y recursos para el aprendizaje.** UNA. Caracas.

- Mata Guevara, Luis B. (1972). An Analysis of Objectives of Science Education in Venezuelan Elementary Schools. East Lansing, Michigan: Michigan State University, en Mata Guevara, Luis B. (2011). **Compendio Socio-Psicología del Aprendizaje**. UNET. San Cristóbal.
- Mata Guevara, Luis B. (2011). **Compendio de Socio-Psicología del Aprendizaje**. UNET, San Cristóbal.
- Ministerio de Educación (1972 a 2000). **Memoria y Cuenta**. Imprenta Nacional. Caracas.
- Papalia, W.O. & Duskin Feldman (2005). **Psicología del Desarrollo de la Infancia a la Adolescencia**. México: McGraw Hill-Interamericana.
- Rogers, Carl (2004). **Grupos de Encuentro**. Amorrortu Editores. Buenos Aires.
- Rojas, Reinaldo (2006). **Temas de Historia Social de la Educación y Pedagogía**. Universidad de Carabobo, Valencia.
- Stanley Hall (1908) en Papalia, Diana E., Wendkos O. Rally y Duskin F., Ruth (2005). **Psicología del desarrollo y de la adolescencia**. McGraw Hill-Interamericana. México.
- Tinzmann, M.B.; Jones, B.F.; Fennimore, T.F.; Bakker, J.; Fine, C. y Pierce, J. (1990). OakBrook: NCREL en Mata Guevara, Luis B. (2011). **Compendio Socio-Psicología del Aprendizaje**. San Cristóbal: UNET.
- Vygotsky, Lev S. (1979) en Papalia, Diana E., Wendkos O. Rally y Duskin F., Ruth (2005). **Psicología del desarrollo y de la adolescencia**. McGraw Hill-Interamericana. México.