

APRENDIZAJE PARTICIPATIVO DESDE LA ACCIÓN CONSTRUCTIVISTA SOCIO-CULTURAL PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES COGNITIVAS EN ESTUDIANTES

Jorge Luis Barboza¹ y Martha Calderón²

RESUMEN

El propósito de este estudio fue, primero, aplicar un conjunto de estrategias grupales participativas que fomentaran el desarrollo de habilidades cognitivas en los estudiantes de la asignatura Sociología de la Educación y, segundo, que los estudiantes aplicaran las habilidades cognitivas desarrolladas en otras asignaturas de la carrera una vez dominados los procesos cognitivos. La investigación se llevó a cabo en el Programa Educación, mención Educación Integral de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt (sede Ciudad Ojeda, estado Zulia, Venezuela) durante el año 2014, se realizó dentro del paradigma cualitativo, método investigación-acción en el aula. El desarrollo de las habilidades estuvo enmarcado dentro de los aspectos sociales-afectivo-cognitivos, con acento en las relaciones cooperativas y participativas. Además, estuvo permeado por el aprendizaje producido en el contexto de relaciones sociales y culturales, conjugadas para dar significado a las experiencias educativas de los participantes. Las estrategias de aprendizaje participativo, a través del entrenamiento sistemático, permitieron el conocimiento elaborado y organizado hacia la consolidación del “saber qué” y el “saber cómo”. Con el estudio emergieron de forma esquemática y analítica categorías y subcategorías que dieron mayor precisión y consolidación a los propósitos planteados a través de los contenidos de la asignatura. Las experiencias de aprendizaje desarrolladas en el aula contribuyeron, en los

1 Doctor en Educación. MSc. en Educación Superior. Licdo. en Letras. Docente Investigador de la Corporación Universitaria del Caribe (CECAR), Colombia. Correo-e: jorge.barbozah@cecar.edu.co, jorgelbarbozah@gmail.com. ORCID: 0000-0002-6743-428X

2 Socióloga. MSc. en Educación Superior. Candidata a Doctora. Docente Investigadora de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Correo-e: marcal1959@gmail.com.

estudiantes involucrados, a la obtención de procesos de metacognición fundamentales en el aprendizaje que no solo servirán para el curso de la carrera, sino también en otras asignaturas y en el campo de trabajo.

Palabras clave: aprendizaje participativo, habilidades cognitivas, constructivismo.

Introducción

Entendemos que la educación responde a una visión política y en Venezuela está regida por el Estado docente. Nuestra Constitución en su preámbulo establece que somos “una sociedad democrática, participativa y protagónica”. Asimismo, en su artículo 3 instituye que sus fines esenciales son “la defensa y el desarrollo de la persona y el respeto a su dignidad, el ejercicio democrático de la voluntad popular, la construcción de una sociedad justa y amante de la paz, la promoción de la prosperidad y bienestar del pueblo” y que “La educación y el trabajo son los procesos fundamentales para alcanzar dichos fines.”

Para la ejecución de este estudio se combinó de la investigación-acción y la acción constructivista socio-cultural de Vigotsky, nos propusimos abandonar las prácticas educativas conductistas introduciendo estrategias en las cuales los participantes debían asumir un papel activo, protagónico y participativo. Estas acciones despertaron el interés de los estudiantes quienes evidenciaron de diversas formas a lo largo del trayecto su empatía con los cambios ocurridos en el aula.

Escenario de la investigación

El escenario de investigación fue en la sede en Ciudad Ojeda, Programa Educación de la Universidad Experimental Rafael María Baralt (UNERMB), Proyecto de Profesionalización Docente.

En el Proyecto de Profesionalización Docente se forman, entre otros, licenciados en Educación Integral, desempeñándose como facilitador del aprendizaje, orientador, promotor social e investigador del subsistema primario. Este educador está en capacidad de dominar principios teórico-prácticos del conocimiento en Educación Básica, evalúa el desarrollo integral

del niño en sus aspectos físicos, psicomotor, socio-económico, lingüístico y cognoscitivo. Propone alternativas para la solución de los problemas educativos. Utiliza estrategias y metodologías acordes con la realidad educativa además puede convertirse en un agente de transformación de la realidad sociopolítica del país. El Título otorgado es Licenciado en Educación mención Integral. (Perspectivas, 2013:107)

En el desarrollo de la asignatura Sociología de Educación del V semestre, los estudiantes en el estudio de los temas evidenciaban dificultades para comprender las áreas de conocimiento, aunque los contenidos temáticos hacen referencia al dominio de conceptos como etapa inicial para reconocer al hecho educativo como problemática social. Las clases estaban orientadas a la explicación de todo un contenido teórico. La evaluación se basaba en pruebas escritas que, según la lectura de la bibliografía asignada y la explicación en clase, debía arrojar la comprensión de los contenidos. Si bien algunos participantes demostraban manejo y dominio de la bibliografía, no sucedía lo mismo en la mayoría.

Asimismo, a toda esta situación hay que sumarle otros elementos: poco compromiso y falta de interés por la asignatura, la cual en algunos casos no era considerada importante en el desarrollo formativo del estudiante. El trabajo con los equipos permitió percibir estudiantes que presentaban dificultades de lectura y escritura y, por ende, de comprensión de los contenidos temáticos. Estos alumnos eran atendidos de manera personalizada en asesorías a fin de nivelarlos con el resto del grupo.

Tomando en cuenta la situación problemática, la docente optó por conformar equipos de trabajo en el aula y entregar material bibliográfico para su estudio a fin de mejorar el procesamiento cognitivo del mismo. Más adelante se implementó la incorporación de la docente en cada grupo para dar orientaciones y realizar ejercicios de analogías a fin de que comprendieran cómo debían trabajar los contenidos para alcanzarlos.

Ahora bien, a pesar de lo antes expuesto los avances no eran los esperados, ya que seguían estando presentes las dificultades para comprender los contenidos temáticos. Es así que como equipo consideramos necesario incorporar nuevas estrategias de aprendizaje para lograr la comprensión de la asignatura Sociología de la Educación.

Propósito de la investigación

Aplicar estrategias de aprendizaje participativo desde la acción constructivista socio-cultural para el desarrollo de habilidades cognitivas en los estudiantes de Sociología de la Educación en la UNERMB

Asimismo, la investigación tuvo como propósito secundario que los estudiantes apliquen las habilidades cognitivas desarrolladas en otras asignaturas de la carrera una vez dominados los procesos cognitivos.

Características de los actores

Los actores o sujetos involucrados en el proceso de la investigación-acción fueron estudiantes de las tres secciones de la asignatura Sociología de la Educación del V semestre, período académico I-2014. La matrícula de estudiantes suele variar de acuerdo a situaciones e intereses de éstos. De forma regular las secciones la conforman alumnos cuyas edades van desde los 19 hasta personas de 40 años.

Algunos son padres y madres, otros y otras están insertos en el mercado laboral y en su mayoría proceden de la clase trabajadora (según la definición Marxista obreros, profesionales). Para el facilitador es fundamental el conocimiento acerca de las características socio-económicas y afectivas de los estudiantes ya que sus condiciones materiales de existencia pueden determinar particularidades en cada caso.

Metodología

El presente estudio está enmarcado en el paradigma crítico-reflexivo, metodología investigación-acción en el aula, la cual se orienta hacia la acción política por su intervención social o simplemente como transformadora de realidades o espacio por la acción presente en ella. De cualquier manera, que se asuma, es una metodología que rompe con el esquema tradicional de investigar al involucrar a los propios sujetos investigadores con su realidad social.

En este orden de ideas, Kemmis y McTaggart, citados por Buendía (1998: 263) caracterizan a la investigación acción de la manera siguiente:

- Cambia y mejora las prácticas existentes, bien sean educativas, sociales y/o personales.
- Desarrolla formas participación, es decir, en grupos que plantean la mejora de sus prácticas sociales o vivenciales.
- Desde el punto de vista metodológico se desarrolla siguiendo un proceso en espiral que incluye cuatro fases: Planificación, Acción, Observación, y Reflexión.
- Se convierte en un proceso sistemático de aprendizaje, debido a que implica el análisis crítico de las situaciones (clases, centros o sistemas) en las que los actores están inmersos, induce a la teorización sustantiva acerca de sus prácticas y exige que las acciones y teorías sean sometidas a prueba.

Con la utilización de la investigación-acción, los investigadores se propusieron encontrar herramientas cognitivas que les permitieran a los estudiantes, en un escenario de cooperación, alcanzar estructuras de comprensión en la asignatura Sociología de la Educación, así como lograr que los anclajes de conocimientos sirvieran para lograr mejores aprendizajes en otras áreas. Ello implicó que la comprensión de los participantes se viera beneficiada y, en consecuencia, su rendimiento académico.

Los propósitos apuntaron que, desde la acción de los participantes en el hecho educativo, se elaboraran planes de acción orientados a la transformación y a la vez generaran constructos teóricos que pudieran describir fenómenos propios de la praxis educativa y cognitiva en el aula de clase.

Esta metodología reafirmó la importancia del trabajo en equipo cuando descubren que pueden solucionar problemas en un escenario de organización. De igual forma se manifestó la adquisición de nuevas estructuras cognitivas, que al inicio del proceso no poseían el o los estudiantes tal como lo plantea la teoría Ausubel (2002:25). Este momento lo podemos describir como los anclajes filosóficos, históricos y políticos necesario para la comprensión de la sociología de la educación. Además, la investigación-acción permitió, por

su flexibilidad, realizar los ajustes necesarios en el momento que fueron requeridos.

Bases Teóricas

La formulación del problema surge porque la co-investigadora Calderón percibió en los estudiantes escasas habilidades en el proceso de construcción de aprendizajes, de allí que el propósito era que ellos desarrollaran la actitud cognitiva para la construcción del aprendizaje en el área de la asignatura Sociología de la Educación. La investigación, dentro del paradigma cualitativo, pretendió demostrar cómo la aplicación de determinadas estrategias de aprendizajes ejecutadas en un ambiente de participación con la utilización de las experiencias cotidianas, así como las historias de vida, las analogías y, por supuesto, la lectura de temas propios de la materia, pueden conducir a los estudiantes a procesos de cognición para el aprendizaje de las áreas sociales que tienden a representar dificultades en su comprensión.

Es fundamental que lo que se facilita como asignatura, específicamente Sociología de la Educación, en sus contenidos contengan elementos de significación para su comprensión. De tal modo que el aprendizaje significativo resulta de la interacción social, del conocimiento acumulado y el encuentro de otros nuevos. Este proceso tendrá como resultado una estructura cognitiva de funcionalidad para el sujeto o individuo en un contexto o situación determinada. (Sánchez, 1997:107).

Dada la naturaleza del estudio se hizo necesaria la utilización de las teorías de aprendizajes sobre todo aquellas que privilegian la acción conjunta de los llamados sujetos constructores del conocimiento, específicamente el constructivismo social y cultural formulado por Vigotsky (1988:141), ya que la educación no solo es un hecho social, sino que aquella es el producto y acumulación (cultura) de toda la producción del hombre (Wertsch citado por Díaz, 2010:25). Ambos hechos participan en la comprensión intelectual que se requiere para la cognición del área de conocimiento planteada.

Aunado a lo anterior, es fundamental comprender la pertinencia de la teoría de Vigotsky (1978:37) en la investigación seleccionada, por una parte porque el aprendizaje científicamente hablando es un proceso que requiere

de la organización, la sistematización, en resumen la acción cognitiva se construye. El aspecto social dentro de la teoría constructivista implica las características propias del hecho educativo y el aspecto cultural ilustra el carácter acumulativo de toda la producción del ser humano en su paso por el mundo.

Por otra parte, la teoría de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) elaborada por (Vigotsky1988:138), explica la distancia entre lo que significa el nivel desarrollo la cual establece la capacidad del individuo en resolver de manera individual un problema y el desarrollo potencial como la capacidad de resolver los problemas bajo la tutela de otra persona o de manera grupal.

Sobre el espacio que define este autor como la ZDP, se estudió a fin de que los estudiantes participantes logren asimilar esa zona de tránsito que les permitirán identificar el momento en que se produce el acto cognitivo, que puede involucrar no solo el conjunto de estrategias y los planes de acción sino elementos afectivos dentro del conocimiento.

En otro orden de ideas, la teoría de Ausubel (2002:18) representa un aporte esencial en cuanto proporciona el significado de las acciones y experiencias de los estudiantes en el proceso de construcción de los aprendizajes con el uso de estrategias de cognición.

Acción Transformadora

Podemos decir, entonces, que los factores iniciales a cambiar estaban orientados a revertir la apatía de los estudiantes, la resistencia al cambio, la falta de interés en las actividades de clases y a la dificultad para el aprendizaje de la asignatura Sociología de la Educación, situaciones que durante todos los años de ejercicio docente de la co-investigadora Calderón determinaron la urgencia de transformar esta realidad con los sujetos involucrados (coinvestigadora-participantes) en la acción educativa.

Propuesta de trabajo

En la primera clase, luego de la presentación de rigor, se les propuso a los estudiantes el cambio de la programación y por ende la metodología de

trabajo así como la forma de evaluación. Esta propuesta inicialmente generó cierta preocupación que luego fue explicada a profundidad y con detalles.

En primer lugar, se les informó que era una decisión autónoma del grupo y que se hacía en función de que este facilitador estaba realizando una investigación que presentaría como tesis de grado.

En segundo lugar, se recalcó que se les aportarían estrategias que estimularían el desarrollo de la comprensión de los contenidos de la asignatura y que podrían ser utilizadas en su ejercicio de la docencia, así como con el esfuerzo propio, ellos también podrían mejorar su comprensión en áreas similares. Todo el grupo estuvo de acuerdo con realizar el cambio de programa.

La evaluación se realizó de forma continua de acuerdo a la participación verbal de los participantes, tomando en cuenta la calidad de sus aportes. Así mismo, evaluaciones escritas individuales y en grupos.

Metodología de trabajo

La metodología de trabajo se estructuró, primero, conformando equipos de trabajo (entre 2 y 3 estudiantes por equipo) elaborados por los participantes respetando sus afectividades de acuerdo a nivel de compañerismo y ventajas de conocimientos.

La docente asumió el suministro de la bibliografía y el material de apoyo en todo el desarrollo de cada actividad.

La estrategia fue sobre la base de mapas conceptuales de características. Del Castillo (2001:19) define los mapas conceptuales como “una herramienta de asociación, interrelación, discriminación, descripción y ejemplificación de contenidos, con un alto poder de visualización”. El mapa conceptual de características se construyó colocando la noción, desagregando sus partes constitutivas aplicando un principio analítico. Es decir, se buscaba extraer la mayor cantidad de características del concepto.

Seguidamente se planteaban los conceptos en forma de pares extrayendo de cada uno sus características. Ambos conceptos debían ser sometidos al examen de la comparación, el ejercicio consiste en identificar

las diferencias y semejanzas entre las características que existieran en cada concepto, se logró así discriminar y generalizar.

Como indica Sánchez (2004:117) quien plantea que visualizar diferencias ayuda a saber discriminar y visualizar semejanzas permite agrupar objetos de clases representativas que engloben y sintetizan sus características.

Seguidamente, se entregaba a cada equipo el material impreso conteniendo el desarrollo de cada par de conceptos, refiriendo que debían establecer comparaciones y así poder extraer cada característica en los mapas colocándolas en sentido de las agujas del reloj (Figura 1), a fin de que al momento de la interpretación oral éste tuviera coherencia y organicidad. Posteriormente procedieron a elaborar el cuadro de categorías respectivas (Cuadro 1).

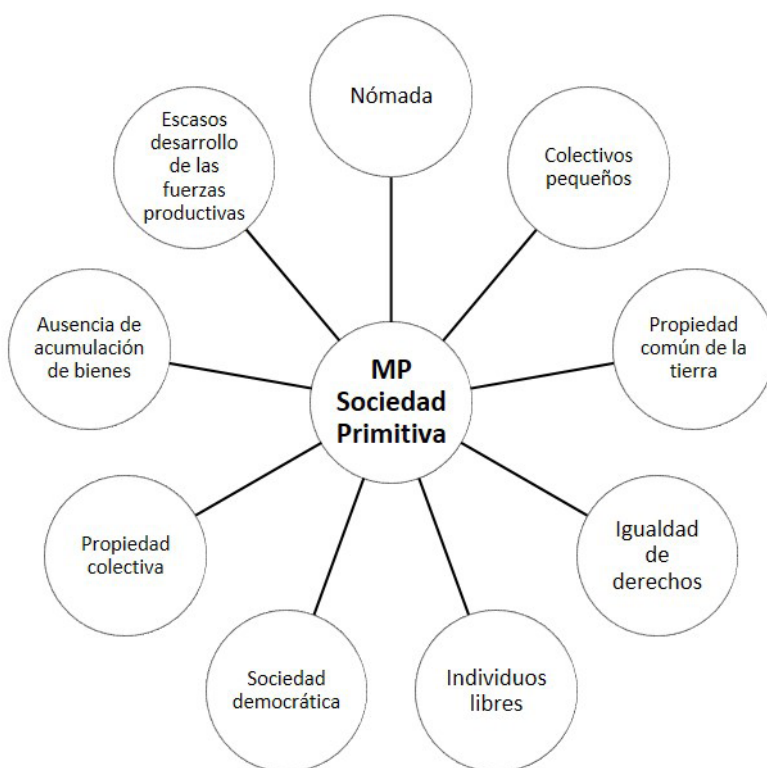


Figura 1. Modo de Producción Sociedad Esclavista

Fuente: Barboza, Calderón, (2018)

Cuadro 1. Cuadro comparativo y categorías

Característica 1	Característica 2	Categoría
Modo de producción Sociedad Primitiva	Modo de producción Sociedad Esclavista	---
nómada	Sedentarios	Ocupación
Colectivos pequeños	Grandes poblaciones (ciudades)	Demografía
Propiedad común de la tierra	Propiedad individual de la tierra	Actividad productiva
Igualdad de derechos	Creación del Estado	Forma política
Individuos libres	Individuos esclavizados	Estructura social
Sociedad democrática	Esclavos y esclavistas	Condición social
Propiedad colectiva	Propiedad privada	Formas de propiedad
Ausencia de acumulación de bienes	Proceso de acumulación	acumulación
Escasos desarrollo de las fuerzas productivas	Desarrollo de las fuerzas productivas	Desarrollo tecnológico

Fuente: Barboza, Calderón (2018)

A lo interno de cada equipo los participantes realizaron discusiones del contenido ejercitando la metacognición o metaconocimiento en cuanto a la identificación de cada característica de los conceptos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Es fundamental tener presente que en el accionar de las clases las categorías se presentan como un todo o una totalidad; un holo. Sin embargo, nuestra labor inmediata consistió en desintegrarlas, atomizarlas para dar cuenta de ellas en el contexto de las experiencias de aprendizajes desarrolladas con los estudiantes para analizarlas como si fueran estancos.

Para efectos de este estudio y en cuanto al Aprendizaje Participativo emergieron tres grandes categorías: Aspectos Socializadores, Clima del Aula y Aspectos Socializadores. A continuación explicamos cada una de ellas junto con sus subcategorías.

Aspectos Socializadores

Aprendizaje cooperativo

En referencia al primer propósito, la noción de aprendizaje participativo, en la elaboración del ejercicio en el aula con las categorías Sociedad Primitiva y sociedad Esclavista, los equipos desagregaron en sus elementos cada una. Por otra parte, elaboraron mapas conceptuales de características; éste fue apoyado, además, con la contrastación que permitió surgimiento de otros aspectos tales como diferencias y semejanzas. En consecuencia, surge con mayor consideración y relevancia los procesos mentales cognitivos que acompañaron el desarrollo de la actividad antes descrita y que emergió producto de la dinámica social de los participantes. En particular, el aprendizaje participativo, el cual (Díaz 2010:91) lo refiere como aprendizaje cooperativo; los participantes trabajan juntos para alcanzar objetivos comunes. Evidencia de ello fueron las diversas expresiones de los participantes conformados en equipos:

Evidencia

Categoría: Aprendizaje cooperativo

Pregunta generadora: ¿Qué le pareció trabajar en equipo?

Estudiante: Yo creo que así se nos hace más fácil, porque así cada uno debatimos los puntos cuando hay alguno que le cuesta entender para sacar las características; de esta manera siente apoyo del equipo y uno va entendiendo.

La relación entre pares, en la vivencia de experiencias de aprendizaje, como se podrá notar, desarrolla las habilidades sociales y estimula el desarrollo cognitivo. De las manifestaciones de los participantes se desprenden aspectos propios del trabajo en equipo, no del trabajo en grupo, porque tienen metas comunes y las alcanzan. Es de resaltar que la comunicación está presente y juega un papel definitorio en la construcción de sus conocimientos.

En el aprendizaje cooperativo se pone de manifiesto la presencia de estudiantes más aventajados que garantizan que el resto de los integrantes del equipo de forma integral alcancen un buen desempeño de las tareas. Además, se desarrollan y comparten metas comunes, hay una contribución

a la comprensión de los problemas a través de preguntas, reflexiones en la solución de los actos cognitivos. Cada miembro del equipo le da espacio al otro para que se exprese y colabore con sus aportes para el alcance de las metas.

La Transferencia

La transferencia es uno de los procesos clave dentro del aprendizaje significativo, entendiendo éste como el conjunto de conocimientos previos que el estudiante posee y utiliza para nuevas situaciones educativas que le permiten resolver problemas de índole cognitivo.

La transferencia de los conocimientos en otras situaciones de aprendizaje le permite al estudiante probar y ejecutar sus logros en relación con lo aprendido (Frac, 2003:84).

Evidencia

Categoría: Transferencia externa.

Transferencia externa: aplicación de la estrategia en otros contextos.

Estudiante: Le comenté a una profesora que en la materia Sociología de la Educación me están enseñando una estrategias que me ha permitido entenderla, si a lo mejor yo me pongo a leer y leer, es probable que sí logre el conocimiento, pero así se me hace más fácil, es más he ayudado a mis hijos y otras compañeras, en otras materia lo he aplicado y nos ha ido bien. Es un buen recurso, una buena estrategia para el aprendizaje y trabajar en equipos.

El aprendizaje cooperativo contribuye con el aprendizaje significativo, la meta cognición y la autorregulación. En referencia a la transferencia interna, desarrollaremos sus nociones y fundamentaciones en el entorno del aprendizaje significativo.

Participación

Desde el punto de vista social la participación es la intervención en algún asunto. La participación se puede entender como un proceso

que contribuye a la resolución de problemas, en el caso particular de las experiencias de aprendizajes desarrolladas en el aula. Conviene destacar que la participación configura un tejido social de relaciones de solidaridad y camaradería con objetivos claros hacia la resolución de problemas.

La participación en el espacio educativo es un proceso de aprendizaje desarrollado entre iguales en búsqueda común del conocimiento. (Murcia, 1994:48) En general, implica tomar parte y ser parte de algo. En términos específicos, en el aula representa procesos de comunicación, toma de decisión y ejecución de acciones que favorecen el intercambio permanente de conocimientos y experiencias.

Existen varios elementos que contribuyen en la participación de los estudiantes, estos pueden ser: sus conocimientos previos, su personalidad, su contexto en el hogar y otros. Por otro lado, es de gran importancia la actitud del docente, su dominio intelectual en el arte de poder fomentar la participación.

Al igual que la transferencia, también emergieron dos tipos de participación o dos ámbitos. El primero, es el proceso activo de los estudiantes en el que estos asumen su propio proceso de aprendizaje; son activos en su consecución. Esta participación promueve la autonomía y el aprender a aprender.

El segundo, es la forma oral, es decir, ocurre cuando el estudiante responde ante las preguntas del docente y cuando el estudiante pregunta o expone una duda. Esta participación es colectiva y social, hace que el docente sea menos directivo y disminuyan sus exposiciones de contenido. La participación, en sus dos ámbitos, es parte del aprendizaje cooperativo.

A continuación se exponen diferentes expresiones de los estudiantes en cuanto al tema de la participación del primer ámbito, como categoría de tercer orden, vista desde sus experiencias y como evidencias en la realización de sus actividades al aplicar las estrategias de aprendizaje.

Evidencia

Categoría: Participación (primer ámbito).

Pregunta generadora ¿Cómo es su trabajo en equipo cuando algún compañero tiene dificultad para comprender una idea?

Estudiante: Trabajar así permite conocer las ideas que tienen otros compañeros, yo puedo decir una cosa pero mi compañera piensa otra, de esa manera podemos intercambiar ideas y en ese intercambio transformamos hasta la manera de pensar. La idea del otro puede corregir la mía y hacer que ésta sea mejor. Ese proceso nos permite desarrollar un contexto diferente.

Afectividad

La afectividad es la necesidad humana de sentirse considerado y atendido por las personas más cercanas los padres y personas próximas. Esta subcategoría de tercer orden se encuentra asociada a los aspectos socializadores, los cuales subyacen en las experiencias de aprendizaje desarrolladas por los estudiantes en la aplicación de las estrategias de aprendizajes.

El Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano (2007:51) ve la afectividad...

como proceso presente en todo proceso educativo, tiene como fin potenciar el desarrollo social, emocional, moral, cognitivo y del lenguaje de los y las estudiantes; aspecto que, articulado con las experiencias de aprendizaje de carácter lúdico, promueven en los niños, niñas y adolescentes el aprendizaje, en la medida en que favorecen la posibilidad de aprender con los demás y acordar y cumplir normas sociales.

Evidencia

Categoría: Afectividad.

Pregunta generadora: quiero saber ¿cómo se sienten con este tipo de clase?

Estudiante: La profe nos ha enseñado a extraer las características de los conceptos para comprenderlos, hace que la clase sea más dinámicas y proactivas, la profe motiva al alumno [para] que participe a diferencia de otros profesores que solo mandan a investigar dichos conceptos y luego comienzan a preguntarlos y uno no entiende y la clase se hace monótona.

Cabe destacar que una de las sensaciones que experimentaron los participantes en las dinámicas, fue la confianza que sintieron en el desarrollo de las experiencias de aprendizaje, situación que los condujo a no sentirse inhibidos ni coartados en sus acciones cognitivas y que permitió alcanzar sus objetivos de aprendizaje y lograr seguridad en ellos mismos.

El aprendizaje significativo también es una subcategoría de la categoría Aspectos Socializadores, pero será explicado más adelante.

Clima del aula

El diseño de experiencias de aprendizaje por parte del docente, la aplicación de las estrategias y los recursos necesarios para ejecutarlas requieren de un buen clima de aula que propicie acciones e interacciones en un ambiente de camaradería y confianza, donde no existe el temor a errar.

De lo anterior plantea (Martínez, 1996:118):

Definimos pues el clima, atmósfera o ambiente del aula, como una cualidad relativamente duradera, no directamente observable, que puede ser aprehendida y descrita en términos de percepciones que los agentes educativos del aula van obteniendo continua y consistentemente sobre dimensiones relevantes de la misma como son sus características físicas, los procesos de relación socio afectivas e instructivas entre iguales y entre estudiantes y profesores; el tipo de trabajo y las reglas y normas que la regulan. Además de tener una influencia probada en los resultados educativos, la consecuencia de un clima favorable constituye un objetivo educativo por sí mismo.

Evidencia

Categoría: Clima del aula.

Pregunta generadora: ¿Cómo se sienten con este tipo de clase?

Estudiante: Esta forma de trabajo permite aclarar mejor los temas, hay profesores que solo se limitan a leer y luego dan una explicación que no permite comprender los temas; la clase se vuelve aburrida. La clase es más explicativa(sic), me gusta, la profe nos coloca mapas conceptuales.

Claramente se establece que un buen clima del aula favorece y contribuye en los procesos cognitivos que desarrollan los participantes en sus experiencias de aprendizaje. Es un lugar común escuchar en los estudiantes la falta de dinamismo de ciertas clases con determinadas áreas y profesores, los estudiantes sienten que es necesario que se apliquen estrategias distintas para lograr el aprendizaje. Sin embargo, más allá del carácter tedioso que pueda representar un área temática, están presentes las dificultades de los estudiantes para alcanzar el aprendizaje, y que posean y/o desarrollen las habilidades cognitivas para adquirir el conocimiento.

La subcategoría participación, la cual fue explicada en párrafos anteriores, aparece igualmente en el aspecto Clima de aula. Sin embargo, ahora lo hace asumiendo el segundo modo de la participación, como aquella en donde el docente interviene cada vez menos y cede más espacio al estudiante en su proceso de aprendizaje.

Participación (segundo ámbito)

Como ya se explicó participación de segundo ámbito, es la forma oral, es decir, ocurre cuando el docente realiza preguntas y el estudiante responde o, cuando éste pregunta o expone sus dudas. Es una participación colectiva y social, hace que el docente sea menos directivo y disminuyen sus intervenciones orales.

Evidencia

Categoría: Participación (segundo ámbito)

Docente observador: quiero saber ¿cómo se sienten con este tipo de clase?

Estudiante: Esta forma de trabajo con los mapas conceptuales de características es más participativa, más dinámica hay más comunicación entre los alumnos, además que construimos el mapa, hubo acuerdos entre todos.

La participación de segundo ámbito también estimula la comunicación entre los estudiantes, lo cual dinamiza las experiencias de aprendizaje.

Aceptación de la estrategia

Por otro lado, emergió dentro del clima de aula el aspecto afectivo-cognitivo y consensual Aceptación de la Estrategia por parte de los estudiantes como herramienta para la consecución del aprendizaje.

Pregunta generadora: ¿Qué te parecieron las estrategias aplicadas en clase, que descubriste con ellas?

Estudiante: Muy buenas y efectivas, nos permite retener el conocimiento con más facilidad.

Estudiante: Además de fácil nos ayuda a compenetrarnos más en clase y hacerla más participativa.

Estudiante: Excelente, una nueva forma de estudiar ya que sacando las características de cada concepto se aprende más.

Estudiante: Son comunicativas y dinámicas al momento de ejecutarlas en clase.

El reconocimiento y la aprobación de la estrategia constituyeron un indicio positivo de que los elementos que entran en juego en el aprendizaje participativo motorizaban a los estudiantes en las experiencias de aprendizajes.

Trabajo en Equipo

Conformar un equipo de trabajo en un contexto educativo conlleva a una clara orientación cognitiva, éste se construye atendiendo ciertas características como son afinidades afectivas e intelectuales. Por otro lado, fijan los objetivos hacia el logro del aprendizaje y la socialización del conocimiento.

Schmuck y Schmuck citado por Díaz(2010:85), un grupo puede definirse como “una colección de personas que interactúan entre sí y que ejercen una influencia recíproca”. Dicha influencia recíproca implica una interacción comunicativa en la que se intercambian señales (palabras, gestos, imágenes, textos) entre las mismas personas, de manera continua en un periodo dado, donde cada miembro llega afectar potencialmente a los otros en sus conductas, creencias, valores, conocimientos, opiniones, prácticas sociales etcétera.

A continuación se exponen las evidencias que señalan algunos de los aspectos que surgieron de las interacciones entre los diferentes equipos conformados para el estudio realizado.

Evidencias

Categoría: Trabajo en Equipo.

Pregunta generadora: ¿Cómo fue tu experiencia trabajando en equipo?

Estudiante: En mi caso muy buena. También porque mi equipo fue muy responsable y equitativos en la repartición de las actividades.

Estudiante: Al principio trabajar con varias personas me pareció muy estresante y, bueno, al tener menos[participantes] en el equipo todo fue igualitario, la ayuda fue mutua, el compañerismo y sobre todo el cariño que nos tenemos.

Estudiante: Muy satisfactoria, me parece que todos aprendimos algo del otro compañero.

La idea que mayor peso específico recae en la creencia de que trabajar en equipo facilita el trabajo y conlleva al consenso fuera de todo conflicto, lo que indica que son equipos armónicos, dispuesto al dialogo sin que ello niegue la diversidad de pensamientos siempre en la búsqueda de una idea que los unifique. El trabajo en equipo está asociado a la aceptación de la estrategia y, como ya se indicó, forma parte del Aprendizaje Cooperativo.

Dentro del escenario del clima de aula como categoría de análisis están transversados tanto el Aprendizaje Significativo como el Aprendizaje Cooperativo, ambos ya fueron desarrollados en párrafos anteriores.

Aspectos cognitivos

Aprendizaje Significativo

Entendemos el aprendizaje significativo como aquel conocimiento que el estudiante integra en su memoria de forma permanente y lo convierte en algo útil tanto para su supervivencia como para resolver situaciones

dentro del ámbito cognitivo. Concretamente el aprendizaje significativo es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en la misma, que reciben el nombre de ideas de anclaje (Ausubel, Moreira, Rodríguez, 2004:2).

En el desarrollo de la actividad cognitiva se manifiestan todos los procesos más relevantes que configuran la estructura del aprendizaje significativo, como son el anclaje, la asimilación, la transferencia entre otros; elementos de articulación presentes en la teoría de aprendizaje de Ausubel.

Evidencias

Categoría: Aprendizaje significativo.

Pregunta generadora: ¿Cómo es su trabajo en equipo cuando algún compañero tiene dificultad para comprender una idea?

Estudiante: Buscamos ejemplos para explicarle al que no entiende.

Estudiante: La temática se puede abarcar hacia otros contenidos, no solamente a una sola cosa, sino que pueden derivar varios contenidos.

Estudiante: Permite ver diferencias, es más práctico, más significativo, es más fácil de entender todo el análisis que hacemos.

Estudiante: Consultamos el diccionario cuando aparece una palabra que desconocemos, buscamos relaciones entre los elementos para que vea las diferencias entre ambas nociones.

El conjunto de experiencias cognitivas desarrolladas por los estudiantes señala la variedad de estrategias que pueden utilizar el estudiante para resolver sus ejercicios formativos-educativos. Estas formas de resolución varían de acuerdo a los contextos vivenciales de cada participante.

Los contextos revisten en ocasiones un fuerte carácter social y cultural, si el participante ha convivido en un ambiente de lecturas y libros tendrá

unos dominios diferentes de aquel donde no se ha relacionado con esas experiencias. Desde el punto de vista psicológico, la tendencia natural del ser humano es generar mecanismos de resolución de situaciones, utilizando sus experiencias cuales quiera sean y sin importar el entorno de donde venga los traslade a la situación académica para alcanzar sus objetivos cognitivos, por ello el aprendizaje significativo contribuye con la metacognición.

Zona de Desarrollo Próximo

El proceso determinado como zona de desarrollo próximo se hizo presente en las acciones ejecutadas por los participantes en las actividades de aprendizaje en interacción con otros compañeros, vemos entonces las evidencias que señalan éste proceso.

Evidencia

Categoría: Zona de Desarrollo Próximo.

Actividad elaboración del mapa conceptual de características.

Categorías sociedad primitiva y sociedad esclavista.

Estudiante: Los esclavos no tenían derecho, los esclavos eran explotados y vendidos como bestias, trabajaban excesivamente. Había esclavos blancos, no había igualdad de derechos. Si una mujer blanca esclava se casaba con un esclavo los hijos eran esclavos, así fuese un blanco venía de esa descendencia de esclavos. No había democracia, no todos hablaban, los que tenían riqueza ejercían la democracia. De ellos crearon un modelo de democracia a conveniencia de ellos, no lo veo como democracia, lo veo como una dictadura los que tienen el poder son los que ejerce la democracia.

El proceso determinado como zona de desarrollo próximo se hizo presente en las acciones ejecutadas por los participantes en las actividades de aprendizaje en interacción con otros compañeros, vemos entonces en la evidencia el progreso en la comprensión de situaciones transferidas a los tiempos presentes.

Metacognición

La metacognición es un acto de conciencia que relaciona la voluntad del docente para que los estudiantes tomen conciencia de sus habilidades y estrategias y el logro del alcance del autocontrol y la regulación. El logro de proceso debe primero desarrollar y perfeccionar los procesos básicos (capacidades cognitivas básicas), con el auxilio de las técnicas de aprendizajes y segundo la reserva de conocimientos que debe tener el estudiante de los contenidos que va aprender.

Recordemos sus dos dimensiones: a) la regulación y control de las actividades que el estudiante realiza durante su aprendizaje, y b) el conocimiento sobre la propia cognición, es decir, ser capaz de tomar conciencia del funcionamiento de nuestra manera de aprender y comprender.

Según Sánchez (1996:35), su práctica aumenta el nivel de abstracción y permite que organicemos más rápido la información. Además, en general, pensamos más rápido, por lo que aumenta nuestra eficiencia intelectual.

En la elaboración de las actividades de contrastación binaria de conceptos observamos cómo se evidencia la formación de la metacognición por parte de los participantes.

Evidencia

Categoría: Metacognición.

Pregunta generadora: ¿Cómo ven la actividad desde el aprendizaje?

Estudiante: más fácil para desarrollar los temas, y al realizar los mapas de características y al buscar la categoría es una gran manera de profundizar un tema.

La forma en la que trabajaron las estrategia produjo en cada equipo distintas manifestaciones en cuanto a la forma como concibieron el aprendizaje y por ende la metacognición, vemos que algunos lo alcanzan a través de la percepción de las diferencias, otros con el análisis, la discusión para acordar la idea central entre otras, lo interesante es como lo afectivo y la cooperación transversan todos los actos cognitivos.

Autorregulación

La autorregulación se entiende como el control que realiza el estudiante sobre sus propios procesos de aprendizaje. (Díaz, 2010: 191) Refiere la metacognición como un saber declarativo, y la autorregulación como un saber procedimental; sobre aquellas estrategias relacionadas con el “control ejecutivo” en la realización de una actividad cognitiva: planificación, monitoreo o supervisión y revisión.

A continuación en las actividades áulicas cognitivas los estudiantes hacen referencia de la autorregulación en el conjunto de resultados que son sentidos por ellos.

Evidencia

Categoría: Autorregulación.

Pregunta generadora: ¿Cómo es su trabajo en equipo cuando algún compañero tiene dificultad para comprender una idea?

Estudiante: Trabajar en equipo es bueno porque todos aportamos ideas y conocimientos, cuando alguien tiene dudas lo ayudo, para eso trabajamos en equipo, para ayudarnos mutuamente. Si yo no sé, aprendo del otro.

Las distintas expresiones hacen referencia al uso de técnicas (lluvia de ideas) y las experiencias cotidianas utilizadas ambas de forma sistematizada y organizada coherentemente hacia el fin de la metacognitiva de orden cooperativo.

Transferencia (interna)

La transferencia se entiende como el conjunto de conocimientos que aprendimos y que luego podemos utilizar en otros contextos similares.

En otras palabras, la transferencia es cuando “el aprendizaje que tiene lugar en un momento determinado puede facilitar el aprendizaje en otro momento si, en el proceso, el individuo aprende cómo aprender” (Ormrod, 2005, 413).

En este contexto desarrollamos la transferencia interna que ejecuta el aprendiz cuando utiliza los insumos de sus vivencias y las vincula con en

las situaciones de aprendizaje ésta se asocia directamente con el aprendizaje significativo.

Evidencias

Categoría: Transferencia interna.

Pregunta generadora: ¿Cómo es su trabajo en equipo cuando algún compañero tiene dificultad para comprender una idea?

Estudiante: Trabajar de esta manera me ha brindado la capacidad de desarrollar los temas y en otras materias he ayudado a mis amigas también, donde se les hace difícil; de este modo cuando aplicamos esta estrategia que Ud. nos ha enseñado, se nos facilita el aprendizaje de los temas. Yo le explico planteándoles inicialmente: vamos a empezar desde el principio por las características, es decir, de lo más sencillo hasta llevarlo, así, a alcanzar el objetivo. Ha sido muy útil en las materias de “Artes Plásticas” y “Estrategia” lo aplique en otra materia y saque 18 puntos.

Conclusiones

Los resultados anteriores demuestran que es posible aplicar estrategias de aprendizaje participativo desde la acción constructivista socio-cultural para el desarrollo de habilidades cognitivas en los estudiantes con resultados altamente positivos. Asimismo, quedó evidenciado que los estudiantes aplicaron las habilidades cognitivas desarrolladas durante las clases a otras asignaturas de la carrera e incluso en situaciones de su vida personal.

No solo hubo transformaciones en los estudiantes, sino que esta experiencia permitió ver y colocarnos en las perspectivas de los estudiantes, en sus sentires y saberes, para así comprenderlos mejor. En otras palabras, la visión del otro, la otredad, provocó cambios en los docentes-investigadores tal como lo plantea la investigación-acción.

Por otro lado, al principio de este apartado explicábamos que hubo la necesidad de atomizar las categorías a fin de desarrollar su explicación;

veíamos los árboles y no el bosque. Sin embargo, lo que hemos hecho es exponer sus propiedades fundamentándonos en los datos aportados por los participantes. Hemos mostrados las cualidades de las categorías y subcategorías de acuerdo a las interrelaciones e interacciones entre ellas. En algunos casos, una categoría era de tercer orden en un aspecto, pero también lo fue de cuarto orden en otro.

En realidad, lo verdaderamente importante es el conjunto, el bosque, el sistema, sus relaciones y correlaciones, en este caso el todo Aprendizaje Participativo como categoría central. Capra (1985:87) lo explica de esta manera: “las partículas de materia aisladas son abstracciones; la única manera en que podemos definir y observar sus propiedades es a través de la interacción que establece con otros sistemas”. En otras palabras, cada aspecto existe en tanto se relaciona con otro y en esa interacción se mostró su naturaleza. Esta abstracción se ubica en el plano psíquico y afectivo de los fenómenos estudiados y solo en las interacciones podemos avizorar sus manifestaciones sociales.

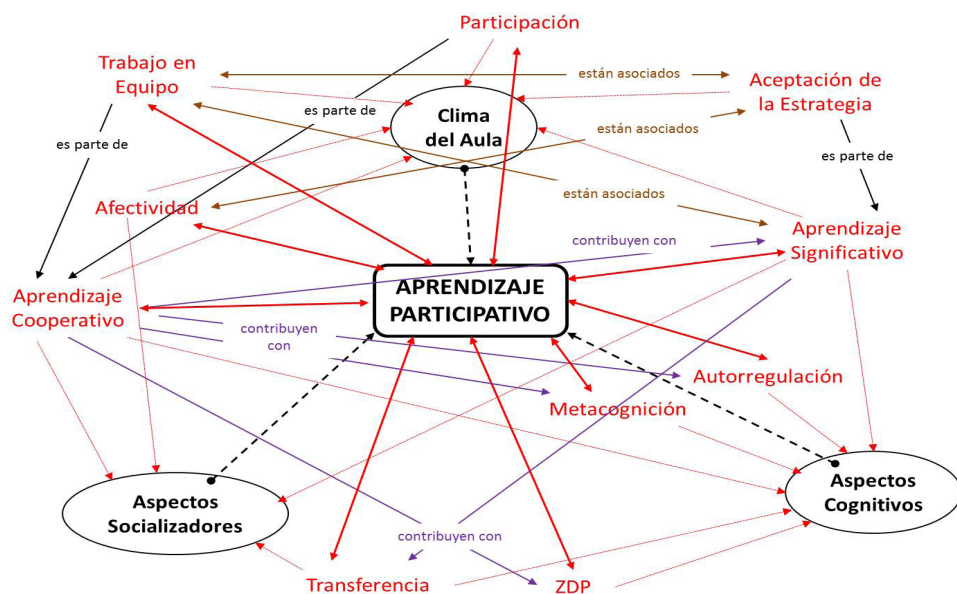
Con esto se quiere subrayar el carácter holístico del estudio, el enfoque sistémico, las redes de relaciones. Saussure (1954: 97) lo plantea de la siguiente manera:

El significado y valor de cada palabra está en las demás, el sistema es una totalidad organizada hecha de elementos solidarios que no pueden ser definidos más que los unos con relación a los otros en función de su lugar en esa totalidad.

En este sentido, el logro de los propósitos está inextricablemente relacionado con esa totalidad en tanto y en cuanto quedaron evidenciados en los datos proporcionados por los sujetos participantes en la investigación a través del conjunto de categorías y subcategorías que emergieron en el accionar de los procesos cognitivos, sociales y afectivos.

En la figura 2 mostramos el complejo entramado en su totalidad:

Figura 2. Holes del aprendizaje participativo.



Fuente: Barboza, Calderón (2018)

Referencias

- Ausubel, D. P. (2002). **Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva**. Barcelona: Paidós.
- Capra, F. (1985). **El punto crucial**. Editorial Integar: Barcelona. 1985.
- Buendía Eisman, L.; Colás Bravo, P.; Fuensanta Hernández, P. (1998). **Métodos de Investigación en Pedagogía**. Madrid: McGraw Hill.
- CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA. (1999, 30 de diciembre). Gaceta Oficial de la República, N° 36.860. [Extraordinaria], Marzo 24, 2000.
- Díaz B. F y Hernández, G. (2010). **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista**. México: McGraw Gill.
- Fraca, L. **Kaleidoscopio. La Pedagogía Integradora Estratégica ante las demandas de la sociedad actual**. Volumen 5, Número 9, Ene-Jun, 2008. Pp. 110-118.

- González g., F. M. **Enseñanza de las ciencias. Los Mapas Conceptuales de J.D. Novak como instrumentos para la investigación en didáctica de las ciencias experimentales.** 1992, 10 (2), 148-158.
- Martínez, M. (1996). **El clima de la clase.** Barcelona: Wolters Kluwer.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007). **Currículo Nacional Bolivariano. Diseño curricular del Sistema de Educativo Bolivariano.** Caracas, Venezuela.
- Murcia, I. (1994). **Investigar para cambiar.** Bogotá: Magisterio.
- Ormrod, J. E. (2005). **Aprendizaje humano.** Madrid: Pearson, Prentice Hall.
- Perspectivas. **Revista de historia/geografía/arte y cultura.** UNERMB Año 1/Nº1/Enero/2013. Pág. 107-114
- Rodríguez, M. (2004). **La Teoría del Aprendizaje Significativo.** Centro de Educación a Distancia. España. Disponible en: <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>. Consultado el 04-05-2011.
- Sánchez, M. de. (1996). **El Pensamiento Lógico-Crítico.** Santiago (España): Editorial de la Universidad de Santiago de Compostela.
- Sánchez, M. (2004). **Procesos Básicos del Pensamiento, Guía del Instructor-Desarrollo de las Habilidades del Pensamiento.** Editorial Trillas, México, Puebla.
- Saussure, F. (1954). **Curso de lingüística general.** Editorail Payot, Barcelona
- Vigotsky, L. (1988). **El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores.** Cap. 6: Interacción entre Aprendizaje y Desarrollo. México: Ed. Grijalbo.
- Vigotsky, L. (1978). **Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores.** Ed. Científico-Técnica. La Habana.