
La efectividad del aprendizaje activo en la práctica docente

The effectiveness of active learning in teaching practice

Ruperto Ismael Enríquez Chasin

Colegio de Bachillerato Sara Serrano de Maridueña. Machala-Ecuador

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7511-1800>

Correo(s) electrónico(s):

rupeisma@gmail.com

Recibido: 15/05/2020

Aceptado: 10/10/2020

Resumen: La presente investigación describe la práctica docente en el aprendizaje activo analizando su contradicción con la educación tradicional. Se muestra la actitud y predisposición del estudiante al trabajar de manera cooperativa y la necesidad de innovación en el aprendizaje del profesorado. La investigación fue de carácter cualitativo-descriptivo, se aplicó como técnica de recolección de datos, la entrevista a profundidad y para la interpretación de la información se utilizó el método etnográfico constatando un proceder activo en el docente y el estudiante en la resolución de problemas planteado, seguridad en las opiniones e incremento en el interés en la clase.

Palabras clave: Aprendizaje activo; Aprendizaje significativo; Estrategia de aprendizaje; Práctica docente.

Abstract: This investigation describes the teaching practice in active learning analyzing its contradiction with traditional education. The attitude and disposition of the student when working cooperatively and the need for innovation on teachers education knowledge are shown. The research was of a qualitative-descriptive nature, data collection was applied as a technique, in depth the interview and for explanation of the information the ethnographic method was used, verifying an active procedure on educator and learner in solving problems posed, security on opinions and increasing the class interest.

Keywords: Active learning; Meaningful learning; Learning strategy, Teaching practice.

Introducción

La idea fundamental de este trabajo de investigación es verificar a través del análisis descriptivo la efectividad de la aplicación de estrategias de aprendizaje con base en el método activo, considerando la importancia del aprendizaje significativo que mejore la práctica docente, que reduzca la arcaica cultura de la enseñanza dependiente exclusivamente del maestro y más bien se centre en el aprendizaje innovador del estudiante.

La cuestión radica en la educación tradicional que al tener como postulado la práctica memorística-repetitiva menoscaba el razonamiento y contribuye a que el estudiante se

mantenga en un estado pasivo. Esto tuvo sus consecuencias, así lo afirma Bayona (2003): “Aprender era, en la práctica, sinónimo de repetir. A esto se le sumaba el hecho de una evidente resignación por parte del ambiente estudiantil, porque los estudiantes poco o nada habían participado en su proceso educativo” (p.238). Tomando en cuenta esta proposición, es evidente que el sistema tradicional excluye la participación activa del estudiante.

El aprendizaje activo tiende a convertirse en aprendizaje significativo siempre y cuando parta de una experiencia previa del alumno y que haya sido de su interés, tal como lo afirma Ponce (2004): “El aprendizaje significativo requiere que el alumno lleve a cabo diversas actividades para establecer relaciones entre lo nuevo y lo que ya sabe, es decir, matizar, reformular, diferenciar, descubrir, ordenar, clasificar, jerarquizar, relacionar, integrar, resolver problemas, comprender un texto, etcétera.” (p. 22).

El conocimiento previo del estudiante y que sea válido para transformar el entorno, debe originarse desde una experiencia de aprendizaje deweyana, que no solo sirva para cambiar el conocimiento abstracto del alumno sino la realidad concreta, así lo indica Carreras (2016): “Es decir, no es verdad que la experiencia sea un asunto subjetivo que afecte sólo al individuo, a su conocimiento, a sus creencias y a su conducta, sino que estos elementos interactúan con el entorno y, por tanto, lo modifican, (...)” (p. 74). La experiencia surge del grado de interacción del hombre con su entorno y consecuentemente de la transformación del ambiente. De aquello se deduce que toda realidad es cambiante y no puede estar supeditada a ideas inmutables o experiencias eternas.

Con lo anterior expuesto, este trabajo de investigación permite aclarar el rol del docente planteando la siguiente pregunta: ¿Cuál es el papel del docente en la construcción del conocimiento? El profesor, no lo sabe todo, en la educación tradicional se tenía esa errada caracterización del maestro, pero sí se debe admitir que es una pieza clave para generar la experiencia de aprendizaje y su función es activa dentro del proceso educativo, así lo señala Ponce (2004):

Las teorías constructivistas del aprendizaje han señalado la necesidad de concebir al estudiante como un ser activo en la construcción del conocimiento, pero también replantea el papel del docente como agente activo en los procesos de construcción de

los contenidos de enseñanza de sus estudiantes, así como en el diseño, operación y evaluación de los recursos, estrategias o actividades que contribuyan a su desarrollo.
(p. 23)

Para la materialización de esta investigación se ha dispuesto entrevistas a docentes y estudiantes, aplicación de talleres de aprendizaje activo y la revisión bibliográfica de postulados teóricos con base en el método activo.

Tanto el maestro como el estudiante son agentes estratégicos para la creación de experiencias de aprendizajes y el fin de esta indagación es contribuir efectivamente al esclarecimiento didáctico-pedagógico que forje el camino de técnicas de aprendizaje activo que contribuyan al mejoramiento de la práctica docente.

Desarrollo

Por cuestiones operativas ha sido necesario separar en dos partes la recolección de datos, según las unidades de análisis; docentes y estudiantes, y lograr de ésta forma llegar a la determinación de pensamientos y actitudes.

En cuanto a la unidad de análisis de los docentes, se aplicó el muestreo en cadena o bola de nieve para identificar efectivamente a los individuos que proporcionaron información de acuerdo a sus experiencias, estos condujeron a otras fuentes que proveyeron datos oportunos a esta indagación (Ku Moo, 2017).

Para la recopilación de los datos se utilizó la técnica entrevista, según los autores Colín, Galindo y Saucedo (2012): “La entrevista es uno de los métodos transversales más eficientes y activos para obtener información y conocimiento del consultante. Permite desarrollar empatía para facilitar la comunicación; su dominio compete a diversas áreas y campos profesionales afines.” (p. 21).

Se aplicó un banco de 15 preguntas de tipo abierta a docentes y neuro-psicólogos y para perpetrar la entrevista fue necesario que el entrevistador esté inmiscuido de manera activa en la práctica docente y con su experiencia y cualidades; le permitió entender los pensamientos, sentimientos, impulsos y modos de proceder reflexivos del entrevistado,

tomando en cuenta sus propias vivencias, sobrellevando los conceptos principales como la empatía y la intuición. (Colín, et al., 2012).

Según la entrevista aplicada a los docentes, el papel pasivo del estudiante no existe, el cerebro nunca está en estado pasivo, siempre se mantiene en acción, lo que sucede es que el estudiante utiliza su energía neural para conectarse con recuerdos de experiencias personales que no contribuyen al objetivo de aprendizaje. Mientras transcurre la clase ese aislamiento del estudiante puede darse con más frecuencia, esto debido a la desmotivación ocasionada por los docentes que se limitan a convertir la clase en un monólogo que coarta la participación del estudiante.

La motivación del estudiante es importante para una participación activa en el proceso de aprendizaje, según la investigación, la estimulación del docente no es igual a la del estudiante, hay diferencias significativas y factores que influyen como por ejemplo, la edad; un estudiante de edad inferior asigna valores distintos a un fenómeno observado por un docente de superior edad. El grado de concentración para analizar y motivarse por un suceso, depende probablemente de la temática e intereses del aprendiz, y de las modalidades de estilos de aprendizaje o sistemas de representaciones, ya sea visual, auditivo o kinestésico.

Para identificar las diferentes representaciones en los estudiantes es necesario observar. El visual almacena información rápidamente y en cualquier orden, muestra sus emociones en la cara. El auditivo almacena información en bloques y en forma secuencial mueve sus labios al leer y se distrae con facilidad mientras que el kinestésico gusta de tocar todo, expresa sus emociones con movimientos. En definitiva hay que observar y registrar sus expresiones para poder asumir una posición como docente y tomar decisiones en el momento de planificar y ejecutar las estrategias instruccionales. (Castro y Guzmán de Castro, 2005, p.90)

Según los resultados de la recopilación de datos, existe una terminología lingüística asociada a los órganos de los sentidos o sistemas representacionales, es decir que al asignar un solo tipo de mensaje, pero elaborado para todos los sistemas representacionales, un estudiante mejora su atención, por ejemplo, un estudiante con mayor sensibilidad visual

capta mejor la transmisión del conocimiento a través de dicha experiencia de aprendizaje, de igual forma uno con mayor sensibilidad auditiva o kinestésica. En todo caso, se concluye que es posible crear un conjunto de datos comunicativos capaces de llegar, al mismo tiempo, a todos los sistemas representacionales y que depende del ambiente áulico creado por el docente. En definitiva no se trata de crear un sistema comunicativo para cada estilo de aprendizaje sino utilizar un solo mensaje que presente todas las características que demanda el aprendizaje con base en los estilos en interés de los educandos.

En cuanto al aprendizaje del docente: ¿Por qué en muchos casos hay despreocupación por aprender?, algunas veces el maestro no es consciente de su grado de desconocimiento, al darse éste fenómeno inhibe su capacidad cognoscente para aprender, a esto se le llama ignorancia inconsciente. Hay un factor latente de incompetencia inconsciente incitado por episodios de trastornos psicológicos ególatras que bloquean el nuevo conocimiento en los docentes. El maestro al creerse que lo sabe todo descuida la posibilidad de aprender estrategias didácticas nuevas, según Veintimilla, Fontaines y Tusa (2017) “Se presenta como conocedor de un área que termina desconociendo, porque muchas veces no la práctica y durante la interacción sociodiscursiva, se dedica a reproducir secuencias metodológicas como verdades incorruptas, (...)” (p.1203).

El docente al presentar una metodología como verdad incorrupta puede estar escondiendo sus propios errores, las funciones principales de los investigadores son encontrar falencias y disrupciones, luego descubrir una teoría que antes haya sido sometida a un máximo de pruebas posibles. Según Popper (2001):

Los errores pueden estar ocultos al conocimiento de todos incluso en nuestras teorías mejor comprobadas; así, la tarea específica del científico es buscar tales errores. Descubrir que una teoría bien contrastada, o que una técnica usual práctica son erróneas, podría ser un descubrimiento de máxima importancia. (p. 4)

El autor aboga por una nueva gama de principios éticos profesionales que estén intrínsecamente relacionados con valores como la tolerancia y la honestidad académica. (Popper, 2001).

Para distinguir los rasgos y características de cada grupo de estudiantes, se utilizó el método etnográfico, por lo que fue necesario aplicar la observación participante en los talleres realizados durante la jornada escolar.

Se recurrió al muestreo intencional o de juicio para la selección de la población estudiantil, es decir, que la muestra dependió del escogimiento del investigador por ser conocedor de la problemática contextual y experimental del grupo abordado (Ku Moo, 2017).

Se utilizó la entrevista grupal en primero y segundo curso de bachillerato del colegio de secundaria “Dra. Matilde Hidalgo de Procel” de la ciudad de Machala, provincia de El Oro. El primer grupo estuvo constituido por un número de 18 estudiantes; 13 hombres y 5 mujeres con un rango de edad de 14 a 18 años. El segundo grupo estuvo conformado por 10 estudiantes; 5 hombres y 5 mujeres con rango de edad de 15 a 18 años.

La entrevista oral y de carácter abierta tuvo como base 12 preguntas, se pidió antes de contestar cada interrogante, que los estudiantes meditaran sus respuestas de la manera más sincera posible y que utilicen el tiempo suficiente para cada intervención, las cuales fueron grabadas en audio para su posterior análisis.

Los hallazgos demuestran incertidumbre en la transmisión del conocimiento en el estudiantado, los cuales manifiestan que el pizarrón no es un recurso suficiente para la transmisión del conocimiento, ya que hay estudiantes que aprenden distinto y no se puede seguir utilizando el mismo recurso para todos, hay que considerar las individualidades.

¿La asignatura impartida en clase sirve para resolver problemas de la vida real? Esta cuestión se cumple medianamente, según la indagación, hay materias que son de carácter más práctico como Lenguaje que sirve, por ejemplo, para comprender un libro y fortalecer la comunicación. No obstante hay materias como Matemáticas que son poco aplicables en el campo cotidiano como por ejemplo la realización de un ejercicio pitagórico.

En cuanto a la utilidad del cuaderno de materia, se lo usa moderadamente como técnica para consultar algún dato en específico, pero concuerdan que no puede ser el único recurso para hacerlo, ya que ralentiza el conocimiento por falta de concreción en el mismo, hay temas que se extienden y se desvían del objetivo de aprendizaje. Ese recurso no incentiva el

trabajo cooperativo por ser fuente de deshonestidad académica, ya que la gran mayoría de estudiantes incurren en el plagio de la información para la presentación de tareas en clase.

Los aprendices no sienten la seguridad de poder transferir el conocimiento aprendido en clase, es decir, hay falta de confianza en la aplicación del conocimiento en otros contextos. Perciben que el problema se origina en la trasmisión de ese conocimiento por parte del docente y que para subsanar dicha cuestión; la ejecución del plan de la lección debe tener como base la experimentación, las clases deben ser vivenciales para que el estudiante considere significativo el aprendizaje.

En la mayoría de las actividades intra-clases habla más el docente que los estudiantes, su valoración porcentual es del 70% y 30% respectivamente. Los estudiantes no recuerdan alguna técnica didáctica y tampoco pueden sostener que el docente imparta sus clases desde un conocimiento previo.

Según los datos recogidos, los profesores dependen del texto escolar para enseñar, e incrementan su fijación en estudiantes que aprenden rápido. Hay escasa felicidad en los educandos respecto al estudio, el modelo de enseñanza-aprendizaje que reciben tiene como base la preferencia del estudiante, menoscaba a los que tienen distintos estilos de aprendizaje.

La aplicación de actividades de aprendizaje activo fueron desarrolladas en los grados de primero y segundo de bachillerato con un enfoque comunicativo-lingüístico en donde los estudiantes fueron los protagonistas de la experiencia de aprendizaje (Revuelta, Formoso, 2017).

El taller didáctico se aplicó en la misma institución educativa específicamente a un grupo de 10 estudiantes de segundo de bachillerato con rango de edad que oscilaba entre los 15 y 18 años, se dividieron en grupos: dos de tres y uno de cuatro integrantes, el tiempo para la realización de la actividad tuvo como base dos horas.

Se proporcionó un texto literario a cada grupo, luego cada grupo designó a una persona para que lea el texto, en base a la lectura el resto de integrantes escribieron la palabra que más llamaron su atención, posteriormente extrajeron ideas que resultaron significativa para ellos y luego escribieron frases de comprensión textual. Zepeda, Abascal y López (2016): “(...) el

propósito implícito es lograr que los estudiantes pasen de un estado pasivo a uno muy activo en la clase y hacerlo sentir que no sólo asiste a una clase, si no que él es parte de la clase” (p. 317).

Continuando con la misma secuencia “Palabra, Idea, Frase”, se pidió a cada grupo que contesten las preguntas: ¿Qué características tienen en común? ¿Qué se puede derivar del texto? ¿A qué conclusiones se puede llegar? y por último ¿Qué aspectos del texto se han olvidado en el diálogo grupal? Finalmente, cada estudiante expuso en plenaria la comprensión del tema.

Los resultados de la investigación muestran un cambio de actitud en cada uno de los educandos. Los problemas planteados han sido resueltos con mayor rapidez; de las 2 horas dispuestas ocuparon 50 minutos, se denotó un incremento en el nivel de profundización en la expresión de ideas, aumento de la capacidad de análisis, mejora en la distribución de los tiempos de intervención, incremento de seguridad en la expresión de opiniones y en el interés de continuar participando en la clase. Fortalecimiento en las redes de confianza entre docente-estudiante, aptitud para abordar e intervenir en cada grupo de trabajo, incremento de la capacidad de respuestas, y oportunidad para la autoevaluación y sistematización de la práctica docente.

Conclusiones

A través de los resultados obtenidos en esta investigación se demostró que aún existen rasgos arraigados de la educación tradicional en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tales como la monopolización de la clase, el uso repetitivo de materiales didácticos (pizarrón y cuaderno de materia) y la escasa utilización de estrategias didácticas de acuerdo a los estilos de aprendizajes, esto ha conllevado a que exista desmotivación en el estudiante y no sea el protagonista en el aula y proporcionalmente el docente no cumpla con su rol de guía.

En esta investigación se ha encontrado que la ignorancia inconsciente no solo imposibilita el reconocimiento de los propios errores, sino que disminuye la capacidad para aprender cosas nuevas. Al actuar sin ética profesional, el docente no está permitiendo que el aprendizaje activo pueda darse ni exista innovación en la práctica docente.

Con la aplicación de la técnica taller se constató un cambio positivo en el proceder de los estudiantes, se demostró la efectividad de las clases activas y vivenciales. Los recuerdos de la experiencia manifestada en la actividad es el conocimiento previo de los estudiantes y es a la vez un factor importante para que el docente pueda iniciar la clase partiendo de una base sólida.

Este trabajo académico ha evidenciado varios aspectos que configuran el grado de efectividad de las estrategias de aprendizaje activo. El rol del docente sirve como guía en la jornada educativa. Asimismo se corrobora, a través de la aplicación de talleres, la posibilidad de optimización de la clase y se ha identificado la valoración cualitativa de los docentes y estudiantes respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta investigación deja abierta la puerta a futuras indagaciones que demuestren, a través de la verificación y contrastación de metodologías, el cambio de la conducta de los educandos y maestros respecto al aprendizaje activo. Por otro lado es importante que se revise la pertinencia de los actuales sistemas curriculares nacionales de educación para encontrar respuestas a la problemática actual referente a la educación tradicional.

Referencias bibliográficas

- Bayona, J.C. (2003). La escuela: dejar pensar antes que enseñar a pensar. *Educación y Educadores*, (6). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/834/83400617.pdf>
- Carreras, C. (2016). *John Dewey: "En el principio fue la experiencia" Utopía y Praxis Latinoamericana*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27946220007>
- Castro, S. y Guzmán de Castro, B. (2005), Los estilos de aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje: Una propuesta para su implementación. *Revista de Investigación* (58). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140372005.pdf>
- Colín M., Galindo H., y Saucedo C. (2012). *Introducción a la entrevista psicológica*. México: Trillas, 151p. Recuperado de:

http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/LIBROIntroduccionaLaEntrevistaPsicologica.pdf

Ku Moo, L. (2017). *Poblaciones y Muestras*. Universidad Autónoma del estado de México. México. Recuperado de:

http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/70065/secme-15332_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ponce, V. (2004), El aprendizaje significativo en la investigación educativa en Jalisco, *Revista Electrónica Sinéctica*, (24). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815918004.pdf>

Popper, K. (2001) El Conocimiento de la ignorancia. *Polis Revista de la Universidad Bolivariana*, vol. 1. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30501124>

Revuelta, S. y Formoso, V. (2017) *Situación de Aprendizaje, Descubriendo a Mondrian*, pp. 9.

Veintimilla, G.; Fontaines-Ruiz, T. y Tusa Jumbo, F. (2017). Ignorancia inconsciente en las representaciones de la investigación. *Complutense de Educación*, 24 (1), 35-38.

Zepeda, S. Abascal, R. y López, E. (2016), Integración de Gamificación y Aprendizaje Activo en el Aula, *Ra Ximhai*, Vol.12, (6), Universidad Autónoma Indígena de México. pp. 315-325.