

Utilización de Técnicas Colaborativas en la asignatura de Televisión, Cultura y Nuevas Costumbres

Use of collaborative work in the subject of Television, Culture and New Customs

Edgardo MAZA Ortega [1](#); Carmen Cecilia ESPINOZA Melo [2](#)

Recibido: 09/08/2018 • Aprobado: 05/02/2019 • Publicado 06/03/2019

Contenido

- [1. Introducción](#)
- [2. Metodología](#)
- [3. Resultados](#)
- [4. Conclusiones](#)

[Referencias bibliográficas](#)

RESUMEN:

Tradicionalmente se ha considerado en educación que el gran protagonista es el profesor, único portador del conocimiento, y donde la relación comunicativa que se establecía era unidireccional, mientras los alumnos no tenían nada que decir ni opinar. Este trabajo, tiene por finalidad compartir una experiencia didáctica en la aplicación de una propuesta metodológica desarrollada a través de técnicas colaborativas. Estas permiten que los estudiantes sean más activos en clases, protagonistas de su aprendizaje y el docente, un guía para lograr esto último.

Palabras clave: Técnicas colaborativas, trabajo colaborativo, cultura popular, televisión, aprendizaje significativo

ABSTRACT:

Traditionally it has been considered in education that the main protagonist is the teacher, the only bearer of knowledge, and where the communicative relationship established was unidirectional, while the students had nothing to say or comment. The purpose of this work is to share a didactic experience in the application of a methodological proposal developed through collaborative techniques. These allow students to be more active in classes, protagonists of their learning and the teacher, a guide to achieve the latter.

Keywords: Active methodologies, collaborative work, popular culture, television, meaningful learning.

1. Introducción

La formación de los futuros ingenieros debe considerar el desarrollo de capacidades para resolver problemas que traen consigo los desafíos de una sociedad cambiante. En los tiempos actuales es vital que los futuros profesionales sean proactivos y creativos en el desarrollo de su profesión y conocimiento para lograr el éxito esperado en su medio laboral, el cual estará predefinido por su manera de aprender, entregada en su formación de pregrado. El ámbito universitario, como último escalón educativo de carácter formal, no puede quedar al margen de una realidad como la comentada, por lo que impone cuestionar

el actual rol del profesor en la enseñanza superior (López, 2007).

Myers (1960), citado por Bauman (2008), sostiene que después de comparar las ideas pedagógicas y los marcos educativos de trece civilizaciones diferentes, observó que la tendencia era considerar la educación como un producto más que como un proceso, ya que observaba que ésta era un producto que se adquiría de una vez y para siempre. Es más que sabido que la historia de la educación está plagada de períodos críticos, en donde las metodologías habían perdido contacto con la realidad necesitándose ajustes o cambios. La situación actual hace tambalear la idea misma de la educación como un producto invariable que hasta algunos años atrás había emergido ileso de estas crisis. Los procesos educativos, como formas culturales y estructurales de las sociedades, no han quedado ajenos al proceso de la globalización. Moreira, Caballero & Rodríguez (2004), citado por Campilla & Meléndez (2015), nos señalan que "Con las exigencias de la globalización, resulta pertinente proponer una enseñanza basada en el constructivismo; que promueva el cambio conceptual y facilite el aprendizaje significativo" (p.2).

Según Bauman (2008), han tenido que transcurrir más de dos mil años para que la idea de educación durante toda la vida sea comprendida y aplicada en tiempos bastante recientes y es un resultado de los cambios altamente acelerados que rodean a los dos principales actores de la educación que son los profesores y los estudiantes. El papel del académico es de vital importancia en el proceso de enseñar y aprender, debido a que es quien debe desafiar el pensamiento del estudiante apoyando el proceso de construcción de conocimiento, a diferencia del rol que ejercía anteriormente centrado en ser un transmisor de conocimientos. Con ello, se debe diseñar el ambiente de aprendizaje como un desafío, promover y estimular el pensamiento crítico de los estudiantes, además de fortalecer y estimular el desarrollo de sus actitudes.

Los cambios paradigmáticos en la formación de los profesionales en la enseñanza universitaria en el nuevo siglo traen consigo, necesariamente, una concepción diferente de la docencia en dicho nivel y de los roles que desempeñan profesores y estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Tirados & Maura, 2007). Un futuro ingeniero debe ser capaz de comunicar adecuadamente sus ideas y tomar decisiones que únicamente la interacción personal le ayudará a resolver y adaptarse a las circunstancias de toda índole (Contreras, Hernández & Hernández, 2016).

Las necesidades sociales son muy diferentes a las décadas pasadas y la educación como hecho humano y social por excelencia, debe dar respuesta a las mismas, en busca de un horizonte más amplio y un nuevo concepto pedagógico que lleve a cada persona a descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas (López, 2007).

La formación integral de los profesionales, competente y comprometido con el desarrollo social, como paradigma del nuevo siglo, exige un nuevo rol del estudiante en el proceso de enseñar y aprender en la universidad: el rol del sujeto de su formación profesional, estudiantes capaces de relacionar lo aprendido en su formación profesional con la realidad. La formación integral de los futuros ingenieros deberá establecer las condiciones para que éstos superen conductas pasivas de aceptación de los medios, analizar la realidad y procedimientos impuestos por la tecnología extranjera. Además desarrollen actitudes propositivas frente al uso de la aplicación de elementos (Del Valle & Taborga, 1995).

Esta investigación apunta a desarrollar el trabajar colaborativamente para que los estudiantes, por medio de una reflexión, comprendan cómo han ido tomando forma a partir del modelo que la televisión presenta, en donde los valores de la persona quedan desplazados a un segundo lugar al tomar más importancia el valor de las cosas por medio del consumo que la televisión sugiere. Existe una relación con el medio televisivo del que nadie que tenga acceso a un receptor puede escapar; tiene que ver con estas semillas «seleccionadas», es el efecto socializador que hace a los valores del consumo, a un estilo de vida, al tipo de relaciones competitivas que lo permiten, al placer que da la obtención de cosas. El acento está puesto claramente en el tener sobre los valores del ser (Merlo, 2002).

De esta manera, en este primer nivel de relación que establecemos con el medio, aceptamos como natural un sentido de la vida, valores, formas de relación, pautas de éxito o fracaso que están implícitas en prácticamente todos los mensajes televisivos, aun en los educativos,

ya que por lo general también se usa un lenguaje y ambientación acorde a los niveles socio-culturales medios (Merlo, 2002).

La televisión es el agente de socialización que ha reemplazado en muchos casos a la escuela y a la familia. El rol que cumple es de vital importancia, en especial cuando nos referimos a las poblaciones más carenciadas y esto se ha comprobado sistemáticamente en diversas investigaciones en todo el mundo (Merlo, 2002). Según Bourdieu (2016) la televisión puede hacer que una noche, frente a las noticias de las ocho, se reúna más gente que la que compra todos los diarios franceses de la mañana y de la tarde juntos. De acuerdo con esto, si un medio como éste entrega información homogeneizada para y todas las personas, es fácil imaginar los efectos políticos y culturales que de ella puede resultar. Maragliano (1998) citado por Sartori (2012) nos señalan que :

“Los medios piensan dentro de nosotros y nos orientan a actuar [...] en los modos de la reticularidad, del conexionismo y del construccionismo. Antes “ la función del saber era la de asegurar la estabilidad del edificio cultural del individuo. Ahora es la de hacer que el individuo sea sensible a toda forma de transformación” (p.189).

Desarrollar la formación profesional, a través de un proceso de enseñar y aprender que se concibe esencialmente activo. Actualmente, profesorado y estudiantes de la universidad están insertos en transformaciones de nuestro sistema educativo que se encuentra centrado en la enseñanza y evolución hacia un estado basado en el aprendizaje significativo. Este proceso de mejora es interactivo y se sustenta en los principios: a) mayor implicancia y autonomía del estudiante; b) Utilización de metodología activas que promuevan el trabajar en equipo; c) el docente debe ser un agente creador de entornos de aprendizaje que motiven y estimulen a los estudiantes (Sánchez & Flores, 2004).

Lo anterior trae como consecuencia generar enfoques educativos innovadores centrados en el estudiante y su aprendizaje, en los procesos de construcción de conocimientos y no sólo en la transmisión de esto último. La innovación educativa es un concepto semántico muy abierto, al igual que tantos otros conceptos polisémicos en educación y se podría entender como el conjunto de ideas, procesos y estrategias más o menos sistematizadas, mediante las cuales se trata de introducir y provocar cambios en las prácticas educativas establecidas, por lo que se podría utilizar como sinónimo el concepto de renovación pedagógica (Carbonell, 2002).

De acuerdo a lo anterior, al innovar no tan solo se cambia la práctica docente, y sobre todo, las creencias y las ideas que fundamentan la acción del profesorado y del alumnado (Ramos, 2002). El innovar requiere que el profesorado universitario utilice metodologías acordes a la formación en competencias generales y específicas de los estudiantes, por lo que consideramos relevante conocer y analizar si el profesorado universitario dispone de los conocimientos y destrezas necesarias que le faciliten la tarea docente, los valore y utilice (González, 2013).

El constructivismo hace mención a un conjunto de elaboraciones teóricas, concepciones, interpretaciones y prácticas que junto con poseer un cierto acuerdo entre sí, poseen también una gama de perspectivas, interpretaciones y prácticas bastante diversas y que hacen difícil el considerarlas como una sola. La teoría constructivista postula que el saber, sea de cualquier naturaleza, lo elabora el aprendiz, mediante acciones que hace sobre la realidad (Castillo, 2008).

El punto común de las actuales elaboraciones constructivistas está dado por la afirmación de que el conocimiento no es el resultado de una mera copia de la realidad preexistente, sino de un proceso dinámico a través del cual la información externa es interpretada y re-interpretada por la mente que va construyendo progresivamente modelos explicativos cada vez más complejos y potentes. Esto supone que las personas poseen variados esquemas de conocimiento, que no expresan un conocimiento general de la realidad, sino más bien un conocimiento parcial, el cual se ha configurado en función del contexto en que se desarrollan y viven, a partir de su experiencia directa y de las respuestas que van recibiendo del medio. Para Vygotsky la comunidad tiene un rol preponderante y protagónico en la construcción de significados, el entorno del estudiante afecta fuertemente la forma en cómo éste interpreta la realidad (Espinoza & Sánchez, 2014). De acuerdo a lo anterior y, según Bauman citando a

Eriksen (2013), cuando una gran y cada vez mayor cantidad de información se distribuye a una velocidad cada vez más alta, la creación de secuencias narrativas, ordenadas y progresivas, se hace cada vez más dificultosas. Lo anterior tiene como consecuencia la forma en que nos relacionamos con el conocimiento, además con el trabajo y el estilo de vida en general. Los métodos de aprendizaje colaborativo comparten la idea de que los estudiantes trabajan juntos para aprender y son responsables del aprendizaje de sus compañeros tanto como del suyo propio. Todo esto trae consigo una renovación en los roles asociados a profesores y estudiantes (Collazos, Guerrero & Vergara, 2001).

El aprendizaje colaborativo se basa en el concepto de aprendizaje denominado *zona de desarrollo próximo* de Lev Vygotsky. Éste tiene una relación más íntima con la educación superior, en cambio el aprendizaje cooperativo se relaciona más con la educación primaria y secundaria. El incorporar el aprendizaje colaborativo en las aulas es muy importante para lograr el aprendizaje crítico en nuestros estudiantes. Además, nos permite promover el aprendizaje centrado en los estudiantes, configurando el trabajo en grupos pequeños. Permite desarrollar habilidades sociales, acrecentar la integración entre compañeros, intensifica la tolerancia y mejora la productividad y rendimiento académico, además potencia la responsabilidad.

El profesor tiene la función de fomentar la participación activa de los estudiantes para promover el control de su propio aprendizaje, creando instancias de interacción múltiple con el objetivo. Las personas dialogan entre ellas, llegando a un acuerdo sobre el tema a resolver. En un escenario colaborativo, los estudiantes intercambian sus ideas para coordinarse en la consecución de unos objetivos compartidos. Cuando surgen dilemas en el trabajo, la combinación de su actividad con la comunicación es lo que conduce al aprendizaje (Vygotsky, 1978).

El éxito que ha tenido el aprendizaje colaborativo acontece cuando los estudiantes comparten sus dudas, y preguntas con sus compañeros, quienes poseen objetivos educacionales comunes. El actuar coordinadamente con los demás, la creación de consensos en el trabajo, el aprovechamiento de los puntos de vista diferentes, son considerados buenas habilidades sociales que tienen que ver con el desarrollo de la sociabilidad y la convivencia (Roselli, 2016).

Fernández (2004), citado por Martínez & Llorens (2014), señalan que trabajar dentro y fuera del aula con una metodología activa, como el aprendizaje cooperativo, implica un cambio en el rol del profesorado (entre los que destaca el de tutor o guía) cuya profesión encarna tales retos y exigencias que precisan conocimientos y competencias, así como una preparación específica y el progreso en la carrera profesional.

David Ausubel propone una teoría cognitiva del aprendizaje, la que lleva por nombre Aprendizaje Significativo. El aprendizaje es la organización e incorporación de información en la estructura cognitiva de las personas. Parte de la premisa que en la mente de una persona existe una estructura donde se integra y procesa la información.

Por lo tanto, la estructura cognitiva de una persona es la forma como tiene organizado su conocimiento previo a la educación. Está formada por sus creencias y conceptos, los que deben considerarse al planificar la enseñanza de manera que sirvan de anclaje para los conocimientos nuevos. La idea central de la teoría de Ausubel es la noción de "aprendizaje significativo". Según él, hay aprendizaje significativo cuando la nueva información se incorpora a la estructura cognitiva del aprendiz, es decir, cuando esta información (idea, relación, etc.) tiene significado a la luz de la red organizada y jerárquica de conceptos que el individuo ya posee. Según Ausubel, los conocimientos no se encuentran ubicados arbitrariamente en el intelecto humano. En la mente de la persona hay una red orgánica de ideas, conceptos, relaciones, informaciones, vinculadas entre sí. Cuando llega una nueva información, ésta puede ser asimilada en la medida que se ajuste bien a la estructura conceptual preexistente, la cual, sin embargo, resultará modificada como resultado del proceso de asimilación (Ausubel, 1986).

Ausubel concibe el acopio de información en la mente como una organización conceptual jerárquica en la que las ideas más específicas se ligan a las más generales en una suerte de estructura piramidal en que los principios más generales se ubican en la cúspide, en tanto

que, en la base, estarían los conceptos individuales específicos.

El aprendizaje colaborativo es un proceso de cambio para todos los involucrados, donde el profesor es un agente de cambio al facilitar a los estudiantes que aprendan de esta forma. Cuando el docente se encuentra acostumbrado a otro método de enseñanza y decide aplicar la metodología del aprendizaje colaborativo, debe tener especial cuidado en no caer en una situación de "espontaneísmo" pedagógico, en donde, por falta de preparación, estructura o familiaridad con la metodología, resulte que el profesor no enseñe, y por ende, los estudiantes no aprendan. Esto puede ser potenciado cuando los alumnos provienen de una tradición pedagógica en donde son pasivos y/o dependientes de la acción del profesor (Batista, 2007).

Para que un profesor esté preparado para enseñar con métodos de Aprendizaje Activo, debe haber experimentado el aprendizaje tal como sus estudiantes lo experimentarán, deberá participar en grupos cooperativos con otros profesores, y aprovechar la experiencia que ellos tienen, e identificar cómo la actividad aborda las ideas previas, errores conceptuales y dificultades en el aprendizaje (Benítez & Mora, 2013).

2. Metodología

Esta innovación se desarrolló en la asignatura de Televisión, Cultura y Nuevas Costumbres impartida por el Departamento de Estudios Generales de la Universidad del Bío-Bío, Chile. Se utilizó un enfoque cualitativo de corte descriptivo e interpretativo. El curso se desarrolló a través de actividades donde se utilizaban técnicas colaborativas. Al comienzo de la clase, se hacía una introducción al tema a tratar para luego pasar a entregar material escrito o audiovisual con el cual, los estudiantes, deberían trabajar en grupos. Junto a lo anterior, el profesor entregaba el material con las actividades colaborativas que debían desarrollar en clases. Posteriormente, los estudiantes al finalizar la clase exponían las conclusiones a las que habían llegado en la discusión del tema para acordar conclusiones generales de todos los grupos de trabajo.

De un total de ochenta minutos por clase, se dedicaban veinte minutos a la presentación y contextualización del tema por parte del profesor e instrucciones y monitoreo de las actividades a realizar por los estudiantes. Treinta minutos para desarrollar dichas actividades en grupo y treinta minutos para dar a conocer los resultados de los grupos y acordar conclusiones generales de la clase.

Al finalizar la experiencia se les aplicó a los estudiantes del curso una entrevista semi estructurada con la finalidad de profundizar sobre el proceso de enseñar y aprender y la experiencia de trabajar con técnicas colaborativas durante el desarrollo del curso. La entrevista se analizó con el software cualitativo Atla-ti.7, con la finalidad de establecer códigos, familias y redes semánticas.

2.1. Implementación de la Innovación en el Aula

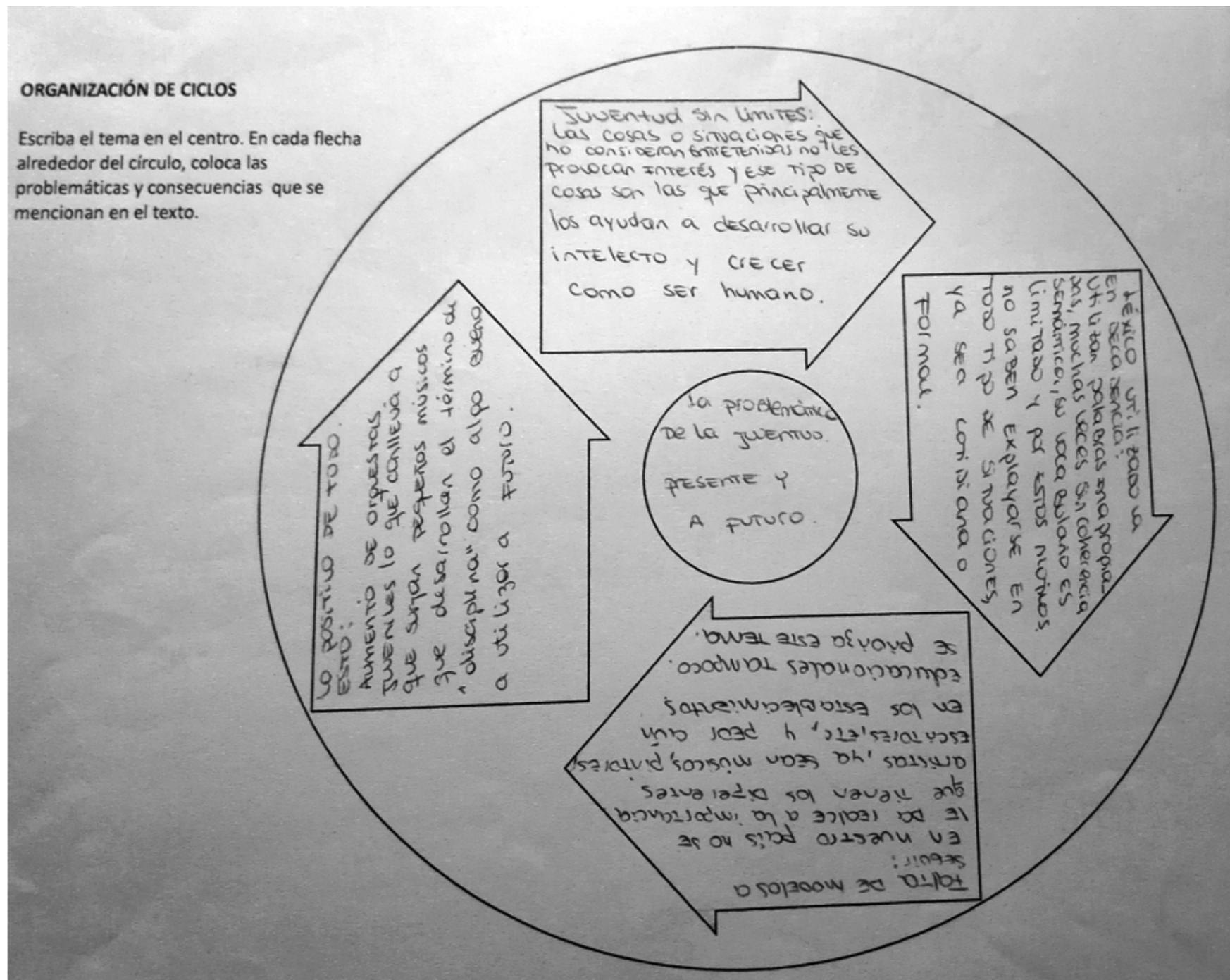
Esta experiencia se realizó en dos semestres académicos en la Universidad del Bío-Bío, sede Concepción, Chile, en la asignatura de Televisión, Cultura y Nuevas Costumbres dictada por El Departamento de Estudios Generales. La finalidad de esta asignatura es que los estudiantes tomen conciencia de la influencia de los medios de comunicación masiva en nuestras costumbres y formas de ser. Para confeccionar el curso se utilizó la información de los últimos 50 años de televisión en Chile, además de otros medios.

Esta asignatura se dicta una vez a la semana, la clase se desarrolló a través de técnicas colaborativas. En cada clase los estudiantes trabajaban en forma grupal y el profesor guiaba y monitoreaba el trabajo de ellos. Se formaron cinco grupos de trabajo, con tres estudiantes por grupo, en general cada integrante asumía un rol dentro de su grupo de trabajo que permitía un desarrollo más dinámico de la actividad del día.

El profesor, en primer lugar, entregaba las instrucciones en forma detallada del trabajo a desarrollar, y presentaba el material audiovisual o escrito con que los estudiantes aplicarían en las actividades. Luego monitoreaba el desarrollo de éste, guiaba entregando sugerencias

o información para aquellos grupos que estaban estancados en alguna idea. Finalmente organizaba la discusión de las conclusiones de la actividad de la clase. A continuación se presentarán algunas actividades desarrolladas durante el semestre por los estudiantes.

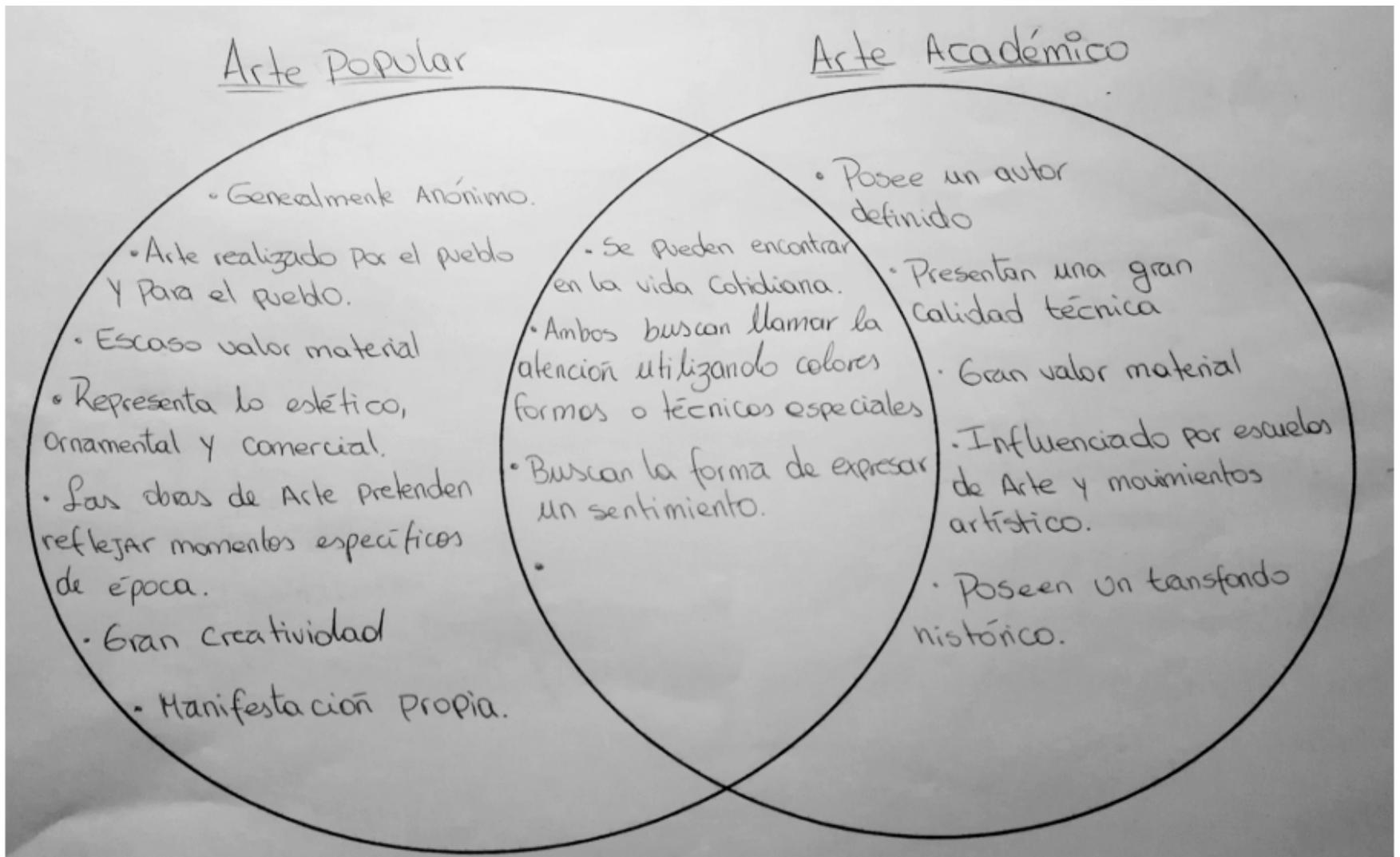
Figura 1
Respuesta a la organización de ciclos de un grupo de estudiantes



De la figura 1 se observa el análisis de un texto a cerca de la juventud chilena, escrito por un médico psiquiatra. Los estudiantes analizan el texto en términos del diagnóstico hecho en torno al comportamiento de la juventud chilena debido a sus carencias y estímulos sociales. En el esquema debían organizar la información extraída del texto, en la circunferencia del centro se visualiza el tema central del texto y en las flechas se encuentran la descripción de la situación y los elementos que la componen.

Otra de las técnicas colaborativas que se aplicaron en el desarrollo del curso fue un mapa cognitivo de aspecto común, es similar a los diagramas de Venn, se pueden identificar los aspectos o características de cada tema presentado y en la intersección de ambas circunferencias los elementos comunes o semejantes que tengan los temas expuestos. En la figura 2, se presenta el mapa cognitivo de aspectos comunes con respecto a los temas que son, arte popular y arte académico. Para aplicar este mapa cognitivo en el curso, a los estudiantes se le presentaron dos temas: arte popular y arte académico, se quiere saber que tienen en común estos temas. Se busca establecer las diferencias y similitudes de los temas

Figura 2
Respuesta de un grupo de estudiantes



En la figura 2 se observa el análisis comparativo entre arte popular y académico, donde se aprecian las diferencias que identificaron los estudiantes y elementos en común de ambas para concluir la temporalidad de una frente a la persistencia en el tiempo de la otra junto a la influencia social y cultural de ambas.

Otra de las técnicas colaborativas utilizadas en el desarrollo del curso fue la técnica llamada de comparación y contraste. Esta técnica se utiliza para clasificar y ordenar las ideas, a través de una lluvia de ideas. Se agrupan las ideas por comparación o semejanza y las ideas de contraste. La comparación es llevada a cabo mediante el estudio de las similitudes.

Figura 3

Respuesta de un grupo de estudiantes a la técnica de comparación. (documento 2)

Comparación

Propósito | Analizar el fragmento "La civilización del espectáculo".

Elementos a comparar:

Lector

Informático (navegador)

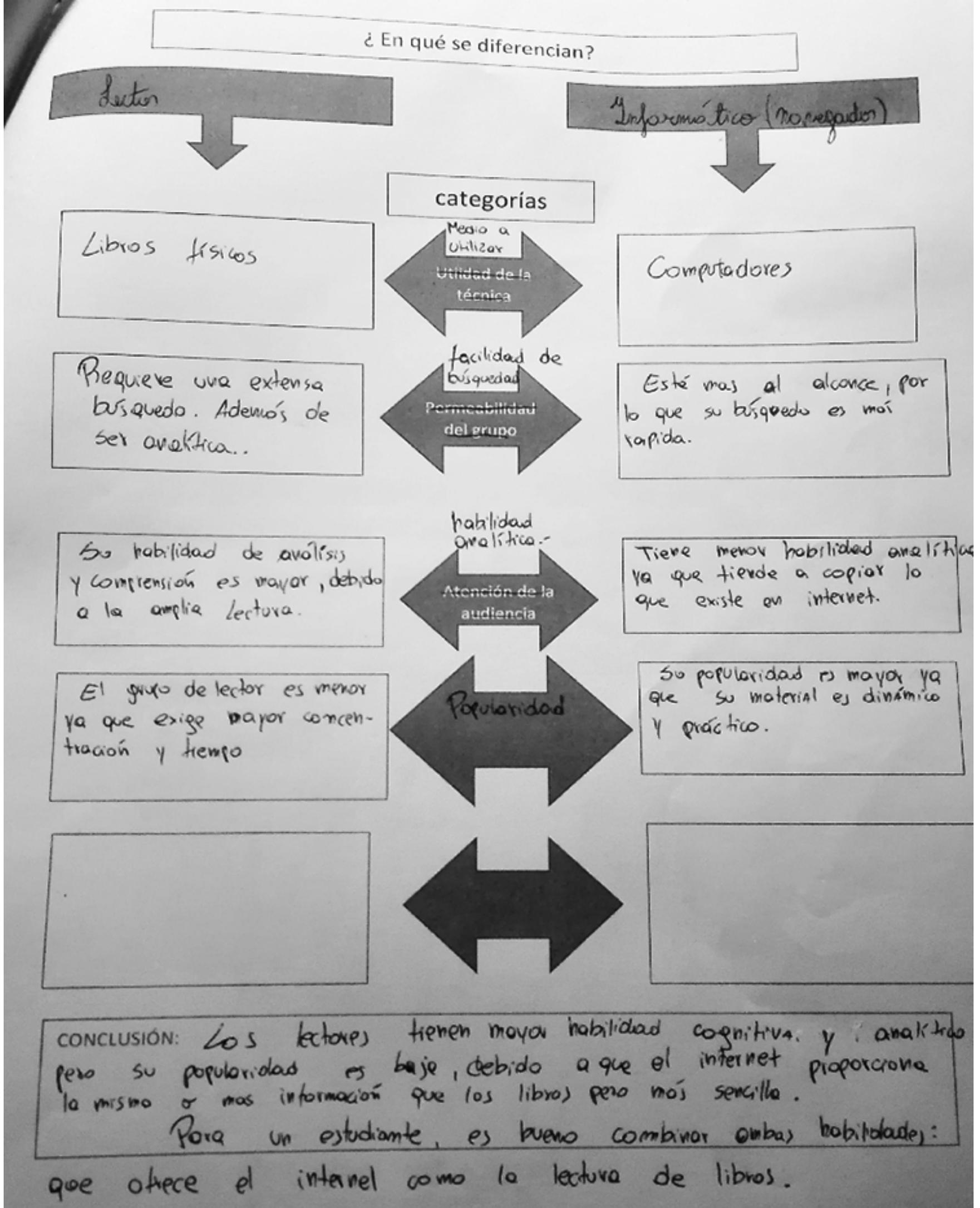
¿En qué se parecen?

- Que ambos recurren a un medio (ya sea libro o computadora) para adquirir conocimientos.
- Ambos invierten tiempo en los objetos.
- Ambas son una gran herramienta para la búsqueda de información, como el desarrollo de habilidades.

En la figura 3 se observa la respuesta de un grupo de estudiantes en la primera parte de esta técnica donde deben identificar las semejanzas de los elementos a comparar, en este caso lector e informático

Figura 4

Respuesta de un grupo de estudiantes a la técnica de comparación y contraste. (Documento 1)



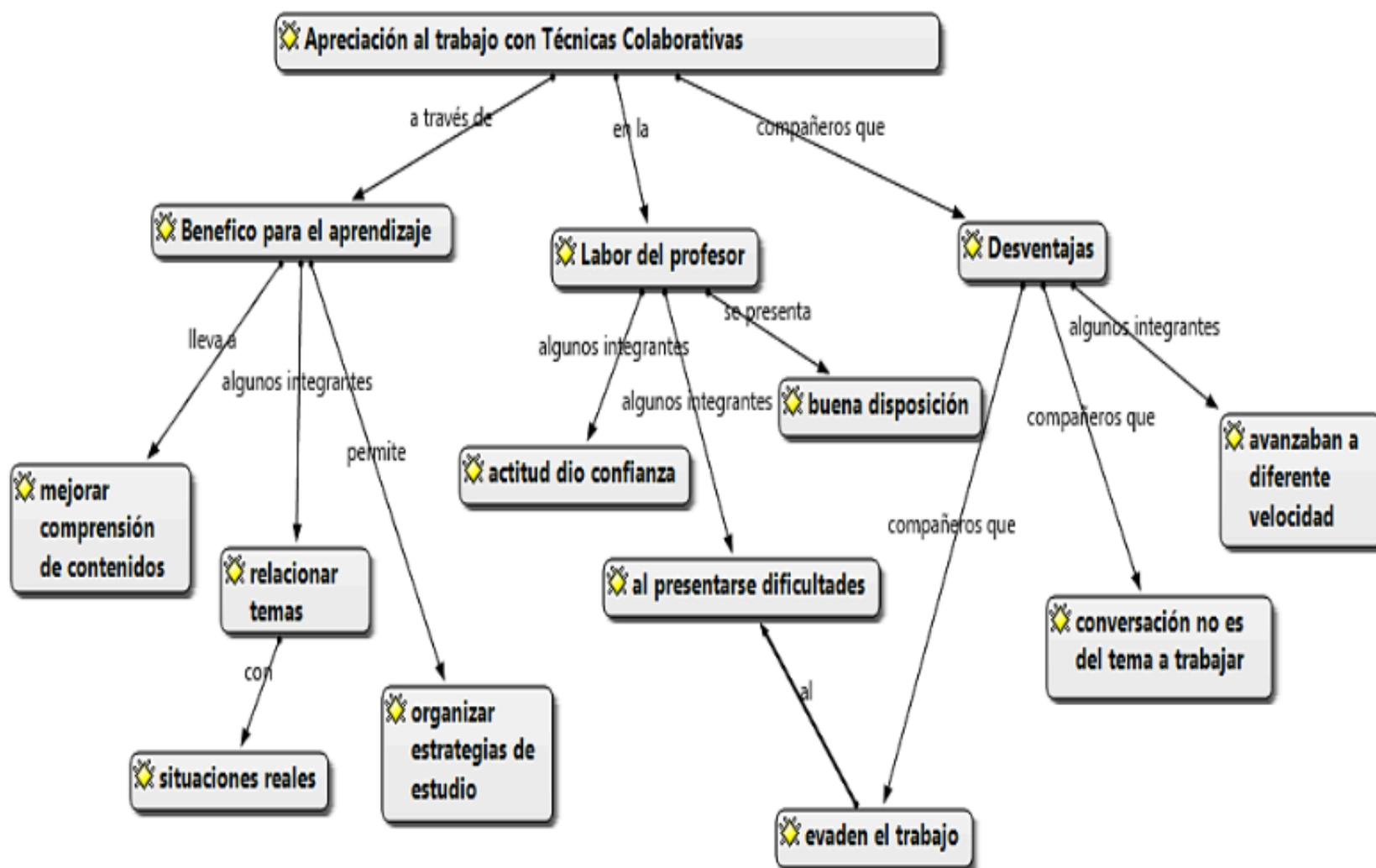
En la figura 4 se presenta la respuesta respecto a las diferencias entre los elementos a comparar que fueron *lector e informático*.

La técnica utilizada es la de comparación y características del lector, que busca la información en profundidad versus el que navega en internet para encontrar información puntual. Luego del análisis se realiza una conclusión general que aborda las ventajas de una sobre la otra.

3. Resultados

Al finalizar la experiencia se aplicó a los estudiantes una entrevista para obtener información sobre la apreciación de ellos al trabajar con técnicas colaborativas en el desarrollo de la asignatura. Del análisis de la entrevista se obtuvieron dos categorías. La primera categoría lleva por nombre Apreciación al trabajar con Técnicas Colaborativas, alude a cómo los estudiantes perciben el trabajar con técnicas colaborativas. A continuación, en la figura 5, se presenta una red semántica obtenida de la entrevista realizada a los estudiantes al finalizar la experiencia.

Figura 5
Red semántica apreciación al trabajar con técnicas colaborativas



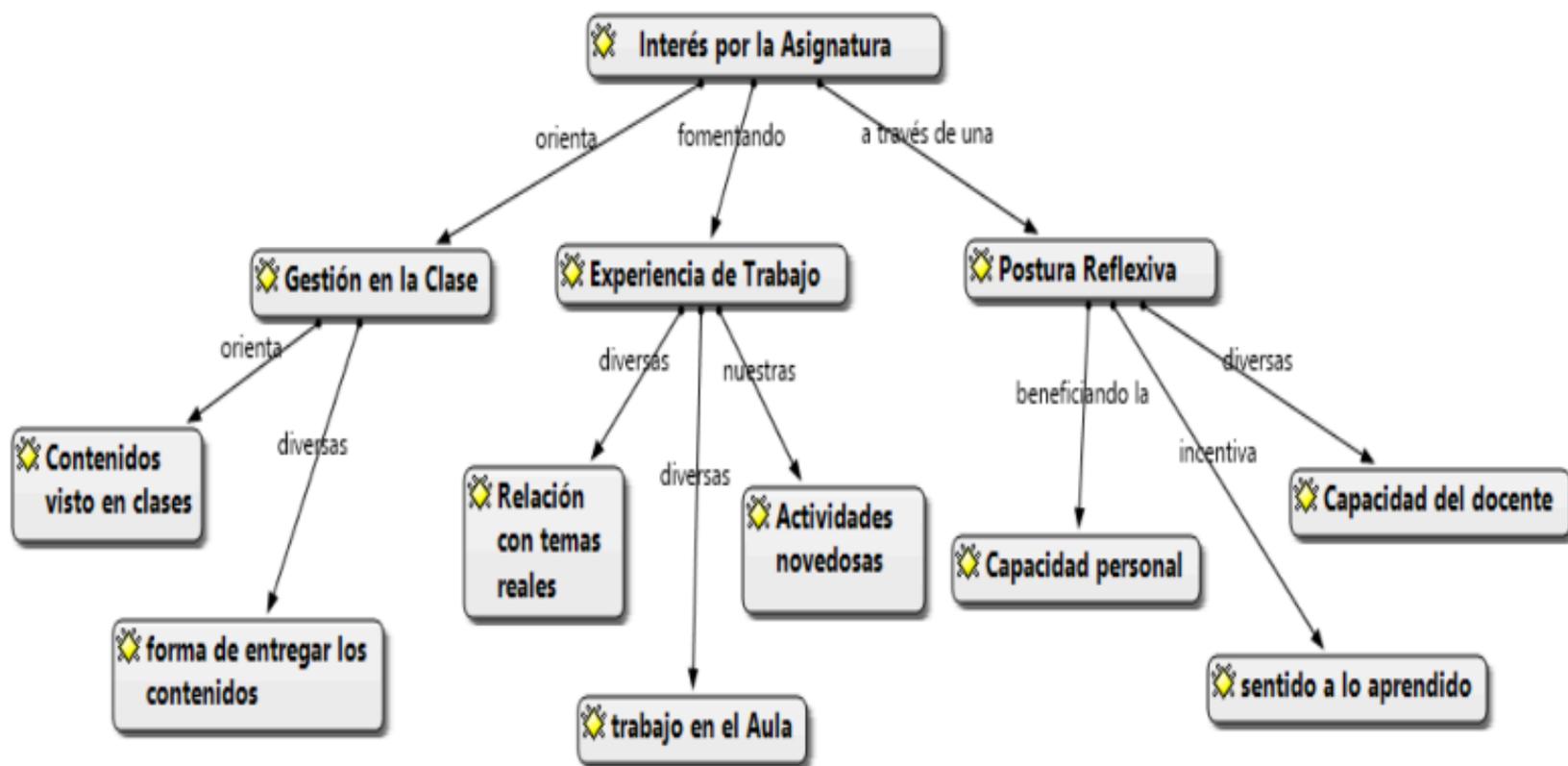
De la figura 5, la red semántica presenta la categoría llamada **Apreciación al trabajo con Técnicas Colaborativas** en la que se encuentran tres subcategorías que la conforman. En primer lugar se presenta la subcategoría llamada *Beneficios para el aprendizaje* la que hace referencia a cómo estas técnicas colaborativas ayudan a fomentar el aprendizaje de los estudiantes. Se puede apreciar que esta forma de trabajar el curso permitió que los estudiantes relacionaran temas vistos en clases con situaciones reales, también se destaca que esta forma de trabajo permite mejorar la comprensión lectora, además se valora la organización de estrategias de estudio.

En la segunda subcategoría llamada *Labor del profesor* se alude a cómo el docente desarrolló el curso utilizando las técnicas colaborativas. Se destaca que el profesor siempre mostró buena disposición hacia los estudiantes si presentaban alguna duda, la actitud del docente dio confianza a lo largo del desarrollo de la asignatura.

La tercera subcategoría, llamada *Desventajas*, alude a las dificultades que se presentan en el desarrollo de las actividades. Se aprecia que en los grupos de trabajo no todos los integrantes avanzaban a la misma velocidad en el desarrollo de las actividades propuestas, también algunos compañeros señalan que en algunas ocasiones algunos integrantes no están tan concentrados en el trabajo propuesto y conversan de otros temas, se cree que hay algunos alumnos que quieren evadir el trabajo en su grupo de trabajo.

La segunda categoría presente en la entrevista lleva por nombre Interés por la Asignatura, alude a cómo los estudiantes se van interesando en el desarrollo de la asignatura. Esta categoría está compuesta por tres subcategorías.

Figura 6
Red semántica categoría Interés por la asignatura



De la figura 6, la red semántica presenta la categoría llamada **Interés por la Asignatura**, en la cual se encuentran tres subcategorías que la conforman. En primer lugar se presenta la subcategoría llamada *Gestión en la Clase*, alude a cómo se desarrolla la clase utilizando técnicas colaborativas. Se puede apreciar que esta forma de organizar el curso permite darle una orientación a los contenidos tratados en clases, además se presentan diversas formas de entregar los contenidos en el curso.

La segunda subcategoría, llamada *Experiencia de Trabajo*, alude a como influye en los estudiantes esta forma de trabajo. Se destaca que están presente relacionar el curso con temas reales, también se presentan a lo largo de éste actividades novedosas y el trabajo en el aula se presenta de diversas maneras.

En la tercera subcategoría, llamada *Postura Reflexiva*, se alude a cómo el cambio de metodología en el aula hace obtener otras puntos de vista de la asignatura. Se aprecia que los estudiantes le dan sentido a la aprendido en el curso, la capacidad personal es valorada ya que permite que los estudiantes tomen conciencia de cómo el curso aporta en su formación profesional, también destacan la capacidad del docente, quien siempre mantiene una actualización en sus clases presentándoles literatura para complementar el curso.

4. Conclusiones

El uso de actividades de aprendizajes trabajadas en forma colaborativa en el aula para enseñar y aprender incide significativamente en algunos de los factores de estrategias y motivación ya que los estudiantes se sienten más considerados y responsables de lograr la tarea propuesta por el profesor. Los estudiantes tienen en general una buena aceptación de la nueva forma de trabajo en el aula, participan más en clases, mejoran su trabajo en clases, el trabajo en el aula es más participativo, se distribuyen mejor el trabajo (roles en el equipo de trabajo), encuentran interesantes las actividades que deben trabajar en clases.

El desarrollar una asignatura a través de técnicas colaborativas fomenta que los estudiantes valoren, tanto como las de sus compañeros y profesor. La interacción social se convierte en el motor del desarrollo, enfatiza en la influencia de los contextos sociales y culturales sobre la generación de conocimiento y apoya un "modelo por descubrimiento" del aprendizaje, acentuando su mirada en el rol activo del maestro, quien facilita el "desarrollo natural" de las habilidades mentales de los estudiantes a través de "varias rutas" de descubrimiento.

La asignatura cooperó porque los alumnos pudieron mejorar el desempeño en el trabajo, desarrollar habilidades blandas para el futuro profesional que debería tomar decisiones ya no

solo en lo cuantitativo sino que también adaptando el cualitativo. En un mundo donde lo tecnológico y las utilidades/rentabilidad parecen ser el centro del desarrollo de la sociedad, enseñar humanidades por medio de estas técnicas colaborativas produce dos beneficios: Primero, desarrollo de habilidades blandas participativamente y centradas en el alumno. Segundo, generar pensamiento crítico de manera cualitativa y creativa a la vez. Las tecnologías necesitan de lo humanista para entenderlas y utilizarlas mejor. En resumen, todo aquello que nos hace más humanos y que aportará a las distintas capacidades del futuro profesional.

El uso de estas técnicas resulta más atractivo para el desarrollo de la clase, sin embargo, en la mayoría de los casos el docente invierte hasta el doble de tiempo en preparar la clase, buscando material significativo y diferente al que se utilizaba con anterioridad. Las humanidades se pueden enseñar a través de técnicas colaborativas.

La enseñanza de las humanidades, en el nivel universitario, permite que los alumnos puedan relacionar diferentes aspectos que influyen en la toma de decisiones en los diversos ámbitos de su vida. Las técnicas colaborativas hacen que este aprendizaje cualitativo sea más provechoso para todo ello.

Referencias bibliográficas

Ausubel, D.(1986) .Educational Psychology. A Cognitive View, Holt, Rinehart and Winston, N. York, Trillas, México.

Bauman, Z.(2008). Los Retos de la Educación en la Modernidad Líquida. Editor Service S.L.Barcelona. España.

Bauman, Z.(2013). Sobre la Educación en un Mundo Líquido. Editorial Paidós SAICF. Buenos Aires. Argentina.

Bourdieu, P.(2016).Sobre la televisión. Editorial Anagrama, S.A. Barcelona. España.

Castillo, S. (2008). Propuesta pedagógica basada en el constructivismo para el uso óptimo de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje de la matemática. Revista latinoamericana de investigación en matemática educativa. 11(2), 171-194.

Carbonell, J.(2002). El profesorado y la innovación educativa. En Cañal, P.(coord.): La innovación educativa. Madrid: Universidad Internacional de Andalucía

Collazos, C; Guerrero, L & Vergara, A. (2001). Aprendizaje Colaborativo: Un Cambio en el rol del Profesor. Memorias Del III Congreso de Educación Superior en Computación, Jornadas Chilenas de la Computación, Punta Arenas. Chile.

Espinoza, C, Sánchez, I. (2014). Aprendizaje Basado en Problemas para enseñar y aprender Estadística y Probabilidades. Revista Paradigma Venezuela. 35(1), 103-128. Recuperado de

<http://www.scielo.org.ve/pdf/pdg/v35n1/art05.pdf>

López, F. (2007). Metodología participativa en la Enseñanza Universitaria. Narcea, S.A. De Ediciones. Madrid. España.

Del Valle, J., & Taborga, H. (1995). Formación de los ingenieros frente a la globalización. *Revista de la Educación Superior*, 20(78), 37-45. Recuperado de

http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista78_S1A2ES.pdf

Hernández, V. C., Rodríguez, A. H., & Hernández, C. E. H. (2016). IMPORTANCIA DE LAS ASIGNATURAS HUMANÍSTICAS EN LA FORMACIÓN DE LOS INGENIEROS. *ANFEI Digital*, (2). Recuperado de <http://anfei.org.mx/revista/index.php/revista/article/view/177/861>

Celis, J., & Colmenares, J. E. (2016). Hacia una formación más fundamentada y flexible en ingeniería civil. *Revista Educación en Ingeniería*, 11(21), 4-8. Recuperado de

<https://www.educacioneningeneria.org/index.php/edi/article/view/581>

Roselli, N. (2016). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. *Propósitos y Representaciones*, 4(1), 219-280. Recuperado de

<http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/90>

Tirados, R. M. G., & Maura, V. (2007). Diagnóstico de necesidades y estrategias de

formación docente en las universidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43(6), 6.

Campillay Briones, Servando, Meléndez Araya & Nahur,. (2015). Análisis de impacto de metodología activa y aprendizaje heurístico en asignaturas de ingeniería. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"* 15 (Mayo-Agosto). Recuperado de : <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44738605014>

Navarro, L. P. (2006). Aprendizaje activo en el aula universitaria: el caso del aprendizaje basado en problemas. *Miscelánea Comillas. Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 64(124), 173-196. Recuperado de <http://revistas.upcomillas.es/index.php/miscelaneacomillas/article/view/6558>

BENITEZ, Y., & MORA, C. (2013). Enseñanza tradicional vs aprendizaje activo para alumnos de ingeniería. Recuperado de <http://repositoriodigital.ipn.mx/bitstream/123456789/10702/1/RCF27-2A-2010-175.pdf>

Martínez Lirola, M., & Llorens Simón, E. M. (2014). Metodologías activas, aprendizaje cooperativo y competencias emocionales como claves para la enseñanza de lenguas y humanidades en el ámbito universitario: nuevos roles asumidos por el profesorado. Recuperada de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/41947/1/2014_XII_Jornadas_Redes_89.pdf

González, N. (2013). Metodologías activas en la docencia universitaria: importancia, conocimiento y uso en opinión del profesorado. *Revista de evaluación educativa*, 2 (2). <http://revalue.mx/revista/index.php/revalue/issue/view/14>

Sartori, G.(2012) *Homo Videns. La sociedad Teledirigida*. Editorial Taurus. Madrid. España.

1. Magíster en Humanidades mención mundo contemporáneo. Departamento de Estudios Generales de la Universidad del Bío-Bío, Concepción. Chile. emaza@ubiobio.cl

2. Doctora en Enseñanza de las Ciencias mención matemática. Departamento de Didáctica. Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción. Chile. Profesor de matemática. cespinozame@ucsc.cl

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015
Vol. 40 (Nº 8) Año 2019

[Índice]

[En caso de encontrar algún error en este website favor enviar email a webmaster]

©2019. revistaESPACIOS.com • Derechos Reservados