



LAS ACTIVIDADES COGNITIVAS EN ALUMNAS DE 9º SEMESTRE DE PSICOLOGÍA DE LA U.A.E.H., MÉXICO (CICLO 2-2009) LOGRADAS POR MEDIO DE UN PLAN DE TRABAJO PERSONAL

Jorge G. Escobar Torres, Ávila, B., Rubén García Cruz, Juan Patricio Martínez
Martínez, Mucio A. Romero Ramírez y Norma A. Ortega Andrade

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

Resumen

La Escuela Activa propone que la elección como secuenciación de los contenidos temáticos sean seleccionados por los alumnos (Montessori 1986, 2003; Freinet 1978a, 1978b, 1978c, 1983; Rogers 1991). Esta investigación utilizó el instrumento denominado Plan de Trabajo Personal (PTP) en un grupo de alumnos de educación superior, teniendo como objetivo el indagar las ventajas cognitivas del uso del PTP. Asimismo se diseñó un cuestionario que comprendía diversas categorías vinculadas al área cognitiva. Dicho cuestionario se aplicó a 11 alumnas que cursan la licenciatura en Psicología, en la UAEH. Los resultados indican que el PTP es un instrumento que permitió la realización de experimentos conceptuales y materiales; los primeros se expresaron como actos de pensamiento referidos a la interacción con los pacientes atendidos por las alumnas y con grupos de trabajo y dirigidas a la solución de las problemáticas. Por su parte, los experimentos mentales se evidenciaron a través del diseño y elaboración de ejercicios, juegos, recortes, títeres, dibujos, dinámicas grupales, representación corporal de animales, etc. De acuerdo a las respuestas de los sujetos se produjo un aprendizaje significativo a través del instrumento (PTP) así como por el proceso ejercido para ejecutarlo. El proceso nos refiere a la significación y relación del material revisado y construido con los escenarios concretos de intervención; asimismo se vincula con el conocimiento e interacción



con nuevas personas y sus estilos de pensamiento y acción y, como tercer conglomerado tenemos los factores personales: el interés, disposición y elección personal de las alumnas; la expresión emocional, así como la vivencia de las actividades a ejecutar con sus pacientes y grupos de escolares atendidos. Por último, tenemos la presencia de la esfera cultural, es decir, las capacidades de vinculación intersubjetiva que posibilitaron compartir valores, códigos, símbolos, sentimientos y objetivos en común entre las alumnas (Montessori, 1994, 2003; Freinet, 1983 y Wilber, 2007).

Palabras clave: Plan de Trabajo, Freinet, Escuela Activa, libertad temática, cognición.

Abstract

The active school proposes that the election as sequencing of the thematic contents is selected by the students (Montessori 1986, 2003; Freinet 1978a, 1978b, 1978c, 1983; Rogers 1991). This investigation used the denominated instrument Personal Work Plan (PWP) in students' of superior education group, which purpose was investigating the cognitive advantages of the PWP. Also a questionnaire was designed that included diverse categories to the cognitive area. This questionnaire was applied to 11 students who attend the degree in Psychology in the UAEH. The results indicate that the PWP is an instrument that allowed the accomplishment of conceptual and material experiments; first they were expressed like referred acts of thought to the interaction with the patients taken care of by the students and with work groups and directed to the solution of the problematic ones. On the other hand, the mental experiments demonstrated through design and elaboration of exercises, games, cuts, puppets, drawings, dynamic group, corporal animal representation, etc. De acuerdo a las respuestas de los sujetos se produjo un aprendizaje significativo a través del instrumento (PTP) así como por el proceso ejercido para ejecutarlo. According to the answers of the subjects was obtained Significant Learning through the instrument (PWP) like of the exerted process executing it. The process refers to the meaning and



relation of the material reviewed and constructed with the concrete scenes of intervention; also one ties with the knowledge and interaction with new people and their styles of thought and action and, as third conglomerate we have the personal factors: the interest, disposition and personal election of the students; the emotional expression, as well as the personal experience of the activities to execute with its patients and groups of taken care of students. Finally, we have the presence of the cultural sphere, that is to say, the capacities of intersubjective entailment that they made possible to share values, codes, symbols, feelings and objectives common between the students (Montessori, 1994, 2003; Freinet, 1983 y Wilber, 2007).

Key words: Work plan, Freinet, active school, thematic freedom, cognition.

Las libertades del alumno en la elección de materiales, de actividades y en la progresión y secuenciación de contenidos y actividades de aprendizaje tienen una historia que data del siglo pasado y es Dewey (en Nassif, 1968) quien sienta las bases filosóficas de dichas libertades y encuentra su expresión psicopedagógica en las propuestas de Kilpatrick (1922), Plan Dalton (Parkhurst, 1922), Plan Winnetka (Washburne, 1919), Plan Jena (Peterson, 1947), y en el Círculo de trabajo *UDIS* (Córcoles, Hornung-Prähauser, Kalz, Minguillón, Naust-Schulz, Schaffert y Ferran, 2007). Además toda la estela clásica de las pedagogías de la Escuela Activa comparten su afinidad por la hechura de un Plan de Trabajo individual que responda a los intereses de los alumnos y en donde exista una responsabilidad asumida libremente: Montessori (1994, 2003), Decroly (1993), Freinet (1978a, 1978d, 1983), Ferrière, (1932), Kerschensteiner (1934), Cousinet, (1962), Dottrens (1959) y Faure (1981). Más cercano a nuestra contemporaneidad se encuentran otros aportes en torno a la sistematización y elección de contenidos como las propuestas de Aebli (1973), Lobrot (1976), Lapassade (1977), Illich (1973), Rogers (1991) y la Pedagogía del Contrato



(Przesmycki, 2000). La enseñanza programada (Skinner, 1968) también considera la alternativa de que los alumnos elijan –si no los contenidos- un programa ramificado; éste programa se diseña con diversos itinerarios para que el alumno, dependiendo de las respuestas dadas a las cuestiones planteadas, elija el que se adapte más a su estilo de aprendizaje y a sus necesidades de información y ayuda. En algunos países, el Plan de Trabajo Individual, ha llegado a establecerse como elemento de carácter institucional como en Francia en donde se introdujo en los años 80's (Przesmycki, 2000) merced a la reforma de la Escuela de Minas de Nancy, Francia.

Existen diversas nomenclaturas para el Contrato de Aprendizaje: Enseñanza activa, método de actividades, asignación de trabajo, estudio supervisado, aprender haciendo, método de tareas, método de proyectos, talleres de arquitectura y pasos prácticos en un laboratorio (Flehsig y Schiefelbein, 2009)

Diversos autores señalan las ventajas de utilizar planes y contratos de trabajos enmarcados desde la educación activa (Freinet 1978a, 1978d, 1983), Fauré (1981) y de acuerdo a Esquivias, González y Muria (2003), los alumnos del método Freinet logran mejores competencias de pensamiento complejo (resolución de problemas) en comparación con los alumnos que prosiguen un método tradicional.

Características y ventajas del Plan de Trabajo desde la Escuela Activa. El método pedagógico de Montessori se basa en “el libre y completo desarrollo de la personalidad” (2003: 298) lo cual conlleva ejercer una serie de acciones educativas acordes con el desarrollo psicológico de los estudiantes. Algunas de las acciones educativas son el conocimiento de la individualidad psíquica de los infantes, conocimiento de su medio social y cultural, libertad en la elección de materiales bajo una guía consciente que promueva el desarrollo personal y social, materiales adecuados que se encuentren en consonancia con los principios de acceso al conocimiento, estrategias pedagógicas que permitan la espontaneidad y el conocimiento autodirigido.

Respecto a la progresión y secuenciación de las actividades de aprendizaje, éstas presentan –en el método Montessori- un vuelco dado que se permite el libre



flujo en las actividades así que no existe una secuencia que debe realizar el alumno *a forziori*: “aquellos [ejercicios] que en las escuelas ordinarias serían considerados como más difíciles pueden preceder a otros ejercicios tenidos por mas fáciles, alternándose los unos con los otros en una misma mañana [y el escolar puede estar] participando en los juegos que están conectados con [dichos ejercicios]” (Montessori, 1986:148-149). Aparece el juego como una actividad que permite recrear, afianzar y proyectar las adquisiciones realizadas. Esos momentos –que podrían durar varios días- de aparente regresión, constituyen un apuntalamiento en la construcción del conocimiento.

Las ventajas de la libertad en la elección temática y su secuenciación son, a juicio de Montessori (1983, 2000) son: la construcción personal con los materiales, la autoconstrucción cognitiva (permitir, sin intromisión, la comprensión cognitiva) y la elaboración de síntesis filosóficas.

Por su parte, la opinión de Freinet respecto al Plan de Trabajo es que es un valioso y poderoso instrumento aún cuando se instaura en la clase tradicional, dado que su sola existencia proporciona un ámbito de libertad a los alumnos (Freinet, 1983). Es muy importante desterrar del plan de trabajo toda la escolástica posible, mientras que las temáticas propuestas hay que orientarlas hacia actividades vivas. Una vez que los alumnos han elegidos sus temas y la modalidad en que los van a presentar (fichas, conferencias, etc.), se procede a realizar el plan de trabajo, el cual incluye datos personales, periodo que abarca cada plan, áreas abordadas (cálculo, gramática, etc.), fechas de cumplimiento, textos redactados, conferencias, trabajo manual, gráfico personal semanal, etc.

El Plan de Trabajo puede ser perfecto técnicamente hablando (definición, distribución, evaluación de actividades) mas si carece de la doble condición que propone Freinet (fundamento en la vida y elección personal), no es un plan de trabajo verdadero. Puede manifestar el pseudo plan una “distribución del tiempo aparentemente beneficiosa, podrá haber reglamentación, racionalización. Pero nunca habrá un plan de trabajo” (Freinet, 1983:12). Desde la óptica de la tecnología educativa (paradigmas conductual y cognitivo-conductual) podrá establecer hasta el más mínimo detalle “lo que tiene qué hacer el alumno, lo que



tiene qué observar, lo que debe pensar, lo que tiene qué responder cuando le pregunten ...[sin embargo el tipo de aprendizaje logrado a través de esta] servidumbre mecánica a unas órdenes exteriores” (Freinet, 1983:13) es la instrucción, cuyas características son la realización de gestos y actos. Es decir, unas actividades comportamentales y cognitivas de simulación (Escobar, 2007).

Por ende, la puesta en práctica de los planes de trabajo incluye la experimentación; mas dicha experimentación no es la copiada de manuales técnicos y científicos; no es la práctica llevada a cabo tal y como indican manuales. La experimentación es también un objeto de construcción entre alumnos y docente: se idea su puesta en marcha de modo cooperativo; se crean condiciones para ello, se puede llegar a fabricar material nuevo y se dan soluciones ingeniosas para la técnica de empleo de dichos materiales (Freinet, 1978a, 1978d,1983).

En resumen, las ventajas del Plan de Trabajo son, para Freinet (1978a, 1978b, 1978c, 1978d, 1983), las siguientes:

- Potencialización de las capacidades de aprendizaje de tipo superior como el pensamiento autónomo, la expresión personal de dichos actos cognitivos, la experimentación, la creación y la acción decisiva.
- Realización de actividades pedagógicas y educativas surgidas de manera espontánea y natural.
- Ejercicio de la libertad y responsabilidad personal.
- El aprendizaje significativo y experiencial.

Objetivos

Diseñar y aplicar un Plan de Trabajo desde la perspectiva de la Escuela Activa enfocado a las áreas cognitivas en un grupo de alumnos de educación superior.

Planteamiento del Problema

¿Qué efectos produce un Plan de Trabajo enfocado a la cognición en alumnos de educación superior?



Definición de términos.

Plan de Trabajo Personal (PTP): Instrumento organizador de las situaciones y actividades de enseñanza-aprendizaje elaborado entre el docente y el alumno/a con el fin de alcanzar un objetivo cognitivo y metodológico (Freinet, 1978a, 1978b, 1978c, 1978d, 1983 y Przesmycki, 2000).

Línea Cognitiva. La cognición comprende a todas las capacidades de aprendizaje de carácter superior como el pensamiento autónomo (la persona es capaz de realizar operaciones lógicas desde su particular punto de vista), la inteligencia abstracta o cognición mental racional (aquella que es capaz de operar con objetos mentales). El medio idóneo para lograr la cognición superior será la autoconstrucción cognitiva la cual posibilitará el aprendizaje significativo y experiencial así como la realización de síntesis conceptuales y procedimentales (Freinet 1978a, 1978b, 1978c, 1978d, 1983).

Preguntas de investigación

Experiencias y Experimentos: ¿Qué tipo de experimentos conceptuales y materiales, realizan los alumnos?

Acción creativa: ¿Cuáles son las acciones creativas que desarrollan los alumnos?

Síntesis conceptuales y procedimentales: ¿Cuáles son las síntesis conceptuales y procedimentales que logran los alumnos?

Libertad en la elección temática: ¿Cuáles son las ventajas percibidas por los alumnos en la elección de contenidos de aprendizaje, su progresión y secuenciación?

Construcción personal: ¿Cuáles son las construcciones materiales que los alumnos realizan?

Plan de Trabajo y aprendizaje significativo: ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de la implantación de un Plan de Trabajo Personal (PTP)? ¿Qué vinculación existe entre el diseño y ejecución de un Plan de trabajo y el aprendizaje significativo?

Hipótesis.



La elaboración por parte del alumno de un plan de trabajo personal, en un ambiente de libertad de trabajo, con la ayuda colaborativa del docente y con la disponibilidad de los materiales necesarios para su cumplimiento permite la realización de: Experimentos conceptuales y materiales, Acciones creativas, Síntesis conceptuales y procedimentales y un aprendizaje significativo.

Metodología

Se utilizó una metodología de carácter cualitativo empleando un método fenomenológico a fin de conocer la percepción de los estudiantes ante el Plan de Trabajo.

Tipo de investigación.

La presente investigación se enmarca desde un abordaje de tipo exploratorio descriptivo.

Instrumentos.

Se aplicó el siguiente instrumento a once alumnas que diseñaron un Plan de Trabajo individual. Dicho cuestionario contiene las siguientes cuestiones.

Experimentos y experiencias:

¿Qué realizaste en el curso de “Técnicas de intervención psicoeducativa”?

¿Pudiste realizar experimentos mentales (elaboración de hipótesis, búsqueda de soluciones a problemáticas, etc.) en este curso? Si la respuesta es afirmativa, indica algunos ejemplos.

¿Pudiste realizar experimentos con materiales y/o con técnicas en este curso? Si la respuesta es afirmativa, menciona algunos ejemplos.

¿Realizaste experimentos con tus emociones en este curso? Menciona algunos ejemplos de ello:

¿Efectuaste experimentos con tu cuerpo? Escribe algunos ejemplos.



Desde el marco de esta asignatura ¿Qué experiencias nuevas pudiste realizar con personas? Descríbelas.

Acción decisiva.

¿Consideras que realizaste acciones creativas en esta asignatura? Describe cuáles.

¿Por qué razones consideras que fueron acciones creativas?

Síntesis conceptuales y procedimentales

Si la síntesis consiste en una integración de ideas, principios, leyes, conceptos, procedimientos, materiales, etc. ¿Consideras que lograste esa síntesis en esta asignatura? Describe ejemplos de las síntesis que lograste.

Libertad en la elección temática.

¿Qué opinas acerca de la libre elección tanto de los contenidos de aprendizaje como de la libertad de elegir la progresión y secuenciación de las actividades?

¿Qué ventajas obtuviste de esa libre elección?

¿Qué desventajas obtuviste de esa libre elección?

Construcción personal:

¿Construiste materiales? Describe cuáles,

¿Qué ventajas y desventajas te ofreció esa construcción de materiales?

Plan de Trabajo y aprendizaje significativo

Durante esta asignatura ¿lograste aprendizajes significativos y experienciales?

En caso afirmativo a la pregunta anterior ofrece algunos ejemplos de aprendizaje significativo y experiencial que obtuviste.

Menciona los factores que hicieron posible que obtuvieras aprendizajes significativos y experienciales.



Sujetos.

De acuerdo a Goetz y LeCompte (1988:98) “las estrategias de selección exhaustiva son las ideales en la etnografía. Con ellas, el investigador examina cada caso o elemento de una población relevante”. En ese sentido, en esta investigación se seleccionará la muestra total conformada por los alumnos del grupo en donde el autor principal de este artículo imparte la asignatura de “Técnicas de intervención psicoeducativa”. Es así que la población de donde se tomará la muestra presenta las siguientes características:

- Los alumnos de la licenciatura en Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Esta licenciatura está ubicada dentro del Instituto de Ciencias de la Salud el cual cuenta con otras licenciaturas (Enfermería, Medicina, Nutrición, Farmacia y Odontología).
- La licenciatura en Psicología presenta una población que oscila por encima de 900 alumnos; consta de 9 semestres: 7 de áreas comunes y 2 semestres de especialidad (educativa, organizacional, salud y social).
- Las once alumnas –sujetos de esta investigación-, pertenecen al grupo del noveno semestre del área educativa inscritos a la asignatura “Técnicas de intervención psicoeducativa”, en el periodo julio-diciembre del 2009, ubicada en el Plan Curricular de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México.

El escenario.

La investigación se desarrollará en la licenciatura en Psicología que se imparte en la Universidad Autónoma del estado de Hidalgo. Es el Instituto de Ciencias de la Salud en donde se encuentra ubicada dicha licenciatura. La zona escolar investigada se ubica en el Municipio de San Agustín Tlaxiaca, el cual es un municipio próximo a la ciudad de Pachuca, Hidalgo, México.



Resultados

Se llevó a cabo el proceso de codificación propuesto por Cartwright (1972), en donde el concepto de “codificación” se usa para referirse al proceso de categorización de las respuestas a entrevistas. Se tomaron como variables los sub-ejes dentro del eje de la cognición, establecidos en el proceso de recolección de datos; tales variables marcan las líneas de análisis y guían el proceso de codificación. Las categorías que derivan de estas variables se establecen a un nivel descriptivo, las cuales permiten la verificación de hipótesis en primera instancia, configurando así este estudio como base de estudios posteriores en diversos niveles.

Experimentos y Experiencias

La tabla 1 nos permite ver que el 91% de los alumnos realizaron experimentos mentales, el 64%, diseñaron experimentos con materiales y/o técnicas, mientras que el 82% efectuaron experimentos emocionales y, por último, el 55% efectuaron experimentos corporales.

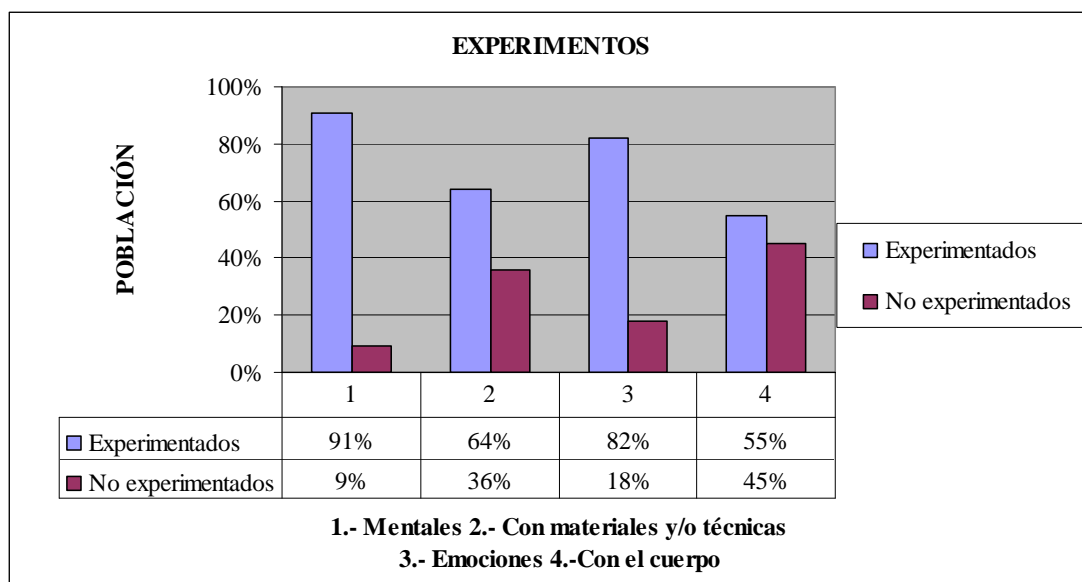


Tabla 1. Alumnos que realizaron experimentos mentales, experimentos en la elaboración de materiales y/o técnica), experimentos emocionales y experimentos corporales.



De las actividades realizadas, la intervención psicoeducativa es la actividad más relevante, referida por el 81% de los alumnos, seguida de la revisión teórica de la asignatura a base de lecturas comentadas (con 36%) y, en tercer y cuarto lugar, con un 27%, se encuentran el diagnóstico psicoeducativo y otras actividades (como la elaboración de portafolio de evidencias, ejercicios de relajación y respiración).

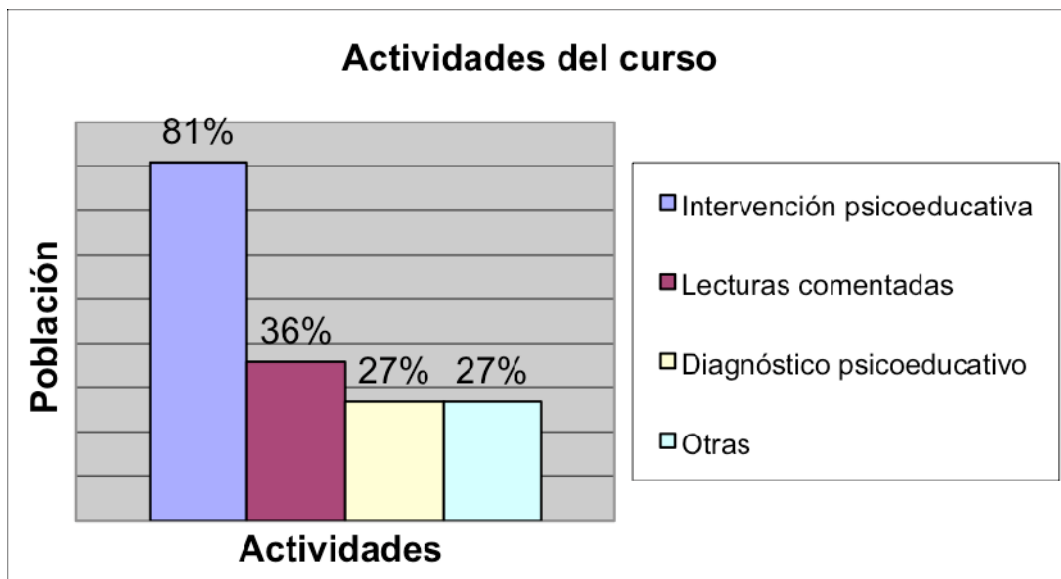


Tabla 2. Actividades realizadas por los alumnos.

Dentro del rubro de experimentos mentales (Tabla 3) se denota que los mismos fueron realizados con mayor incidencia en el Plan de intervención psicoeducativa (28%), mientras que el Diagnóstico psicoeducativo obtuvo un 17%. En tercer lugar, con un 11%, encontramos tres categorías: a) la planeación de la sesiones de trabajo de intervención, b) la elaboración de hipótesis, y c) búsqueda de información y de actividades. Significativamente se presenta un 22% de los experimentos mentales se realizaron en otras actividades (como servicio social, cuestiones personales, aplicación de pruebas y lecturas).

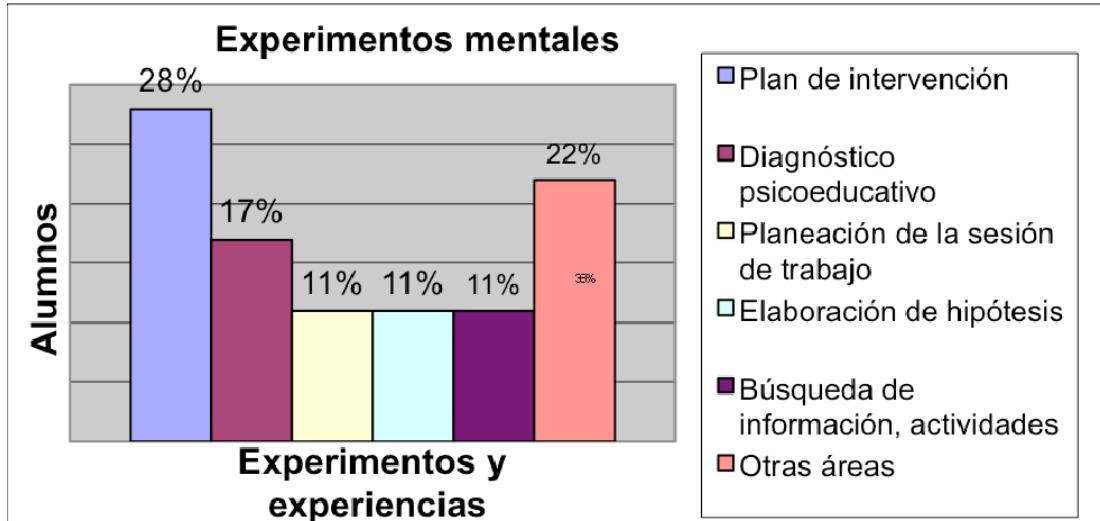


Tabla 3. Áreas en donde los alumnos realizaron Experimentos Mentales.

Respecto a los experimentos con emociones se encuentra una diversidad de opiniones en seis categorías, siendo el mayor porcentaje el de *Otras categorías* (25%), que incluyen recuerdos de la niñez en la elaboración de títeres, libre expresión, cartas descriptivas y trabajo con enuresis (sic). Posteriormente se encuentran las experiencias con actividades de manejo de emociones y dinámicas (19% cada una): por último los alumnos reportan (con 12%) haber experimentado sus emociones a través de las experiencias compartidas, de las constelaciones y de los dibujos realizados.

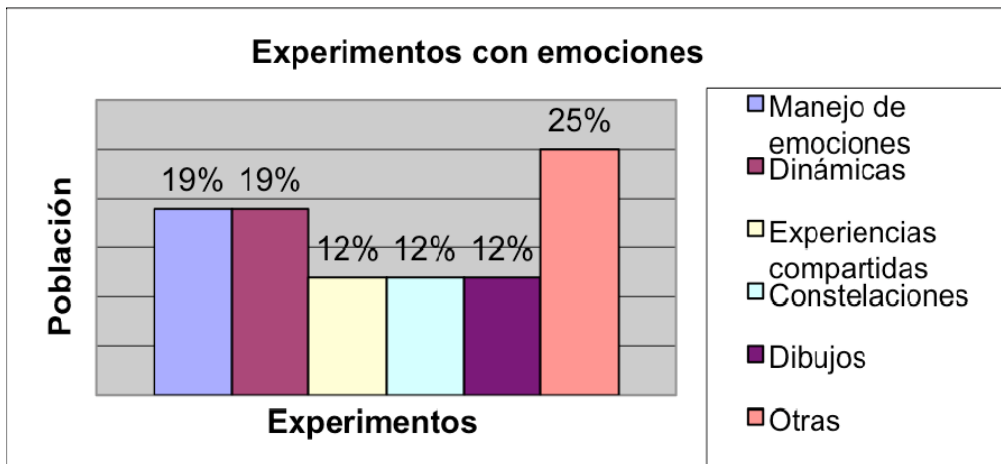


Tabla 3. Experimentos con emociones.

Acción Creativa

En la tabla 4 se denota que el 82% de los alumnos que refieren haber realizado acciones creativas. Las razones por las que se consideran que son creativas (tal como se observa en la Tabla 5) son: a) la Planeación y análisis de las actividades a realizar en la intervención (33%), b) Actividades novedosas, originales y atractivas (27%), c) Libertad y autonomía (13%) y d) Otras con un 27% (porque “tenían imaginación, dinámica de clase, eran emocionantes, eran actividades manuales, de dibujo y eran divertidas”).

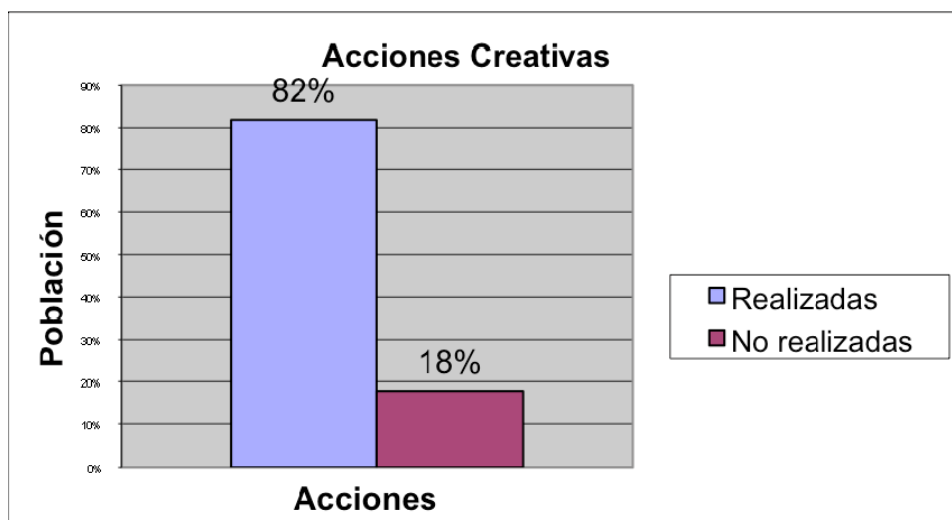


Tabla 4. Acciones creativas desarrolladas por los alumnos

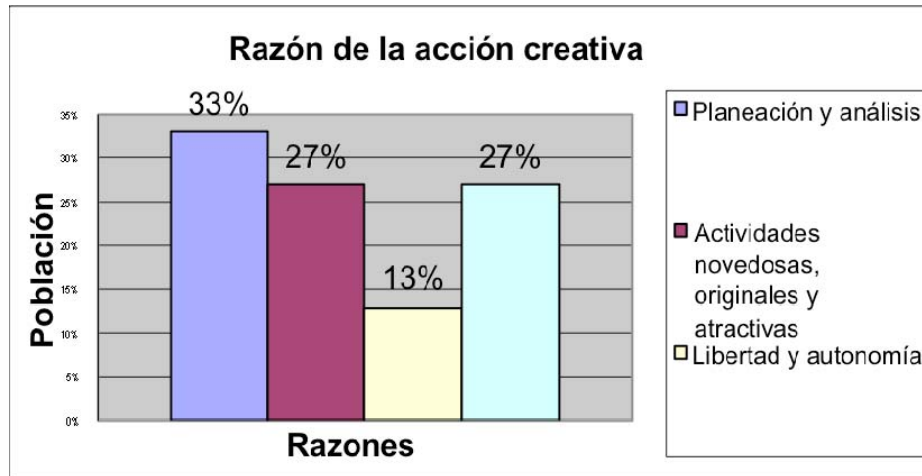


Tabla 5. Razones de las acciones creativas desarrolladas

Actividades cognitivas realizadas

En la tabla 6 se puede observar que el 91% de los alumnos considera haber realizado síntesis conceptuales y procedimentales de los contenidos de la asignatura. Asimismo se encuentra que el 55% de los alumnos mencionan haber realizado Construcciones personales (ilustraciones, títeres, láminas, memoramas, caja de motricidad, paisajes, etc.), e indican que las ventajas de dicha construcción son la planificación, desarrollo de la creatividad, reciclaje, economía y hasta diversión. Respecto al plan de trabajo y aprendizaje significativo se obtuvo una evidencia significativa tal y como observarse en la tabla 6, en donde el 100% de los alumnos refieren haber tenido aprendizaje significativo y experiencial durante el curso.

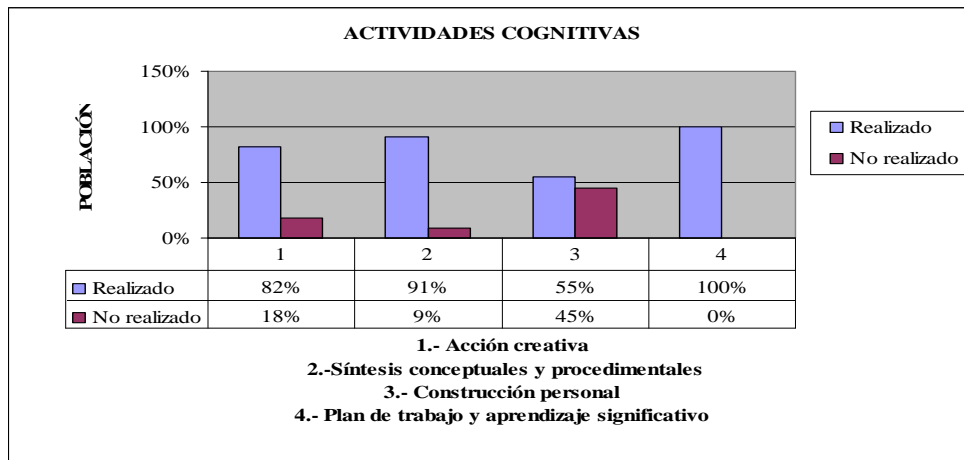


Tabla 6. Clases de Actividades Cognitivas desarrollada por los alumnos.

Libertad en la Elección Temática

La principal consideración sobre la libertad de elegir los temas y contenidos de la asignatura (con un 24%) es que crea mayor responsabilidad tal y como se muestra en la Tabla 7. En segundo término (18%) se opina que permite que el trabajo que se realiza se enfoca sobre los temas de mayor interés. Posteriormente, observamos que existen tres grupos de opiniones con un 12% y ellas se refieren a que la libertad en la elección proporciona a) mayor organización, b) autonomía y libertad y c) es improductiva o inconveniente. Por último encontramos otras razones (con un 24%) como “difícil, complejo, mayor énfasis teórico, actitud directiva, mayor aprendizaje”).

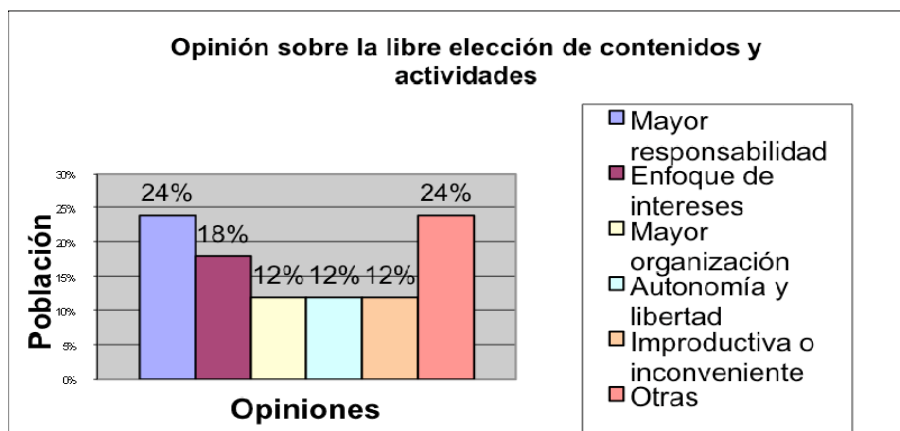


Tabla 7. Opiniones de los alumnos acerca de la libertad en la elección temática.



Ventajas y desventajas en la libertad de elección temática.

De acuerdo a la tabla 8, las ventajas consideradas por los alumnos respecto a la libertad de elección de contenidos y actividades, un 19% considera que ayuda a enfocarse a los intereses personales; asimismo nos encontramos con Otro 19% que considera que proporciona Autonomía y, en el mismo porcentaje, se encuentra la Motivación como otra ventaja. Con un 12%, se encuentra la opinión de que el aprendizaje significativo es una de las ventajas de la libertad en la elección. Por último con un 31% se encuentran otras ventajas como “relajación, organización, agradable y seguridad”.

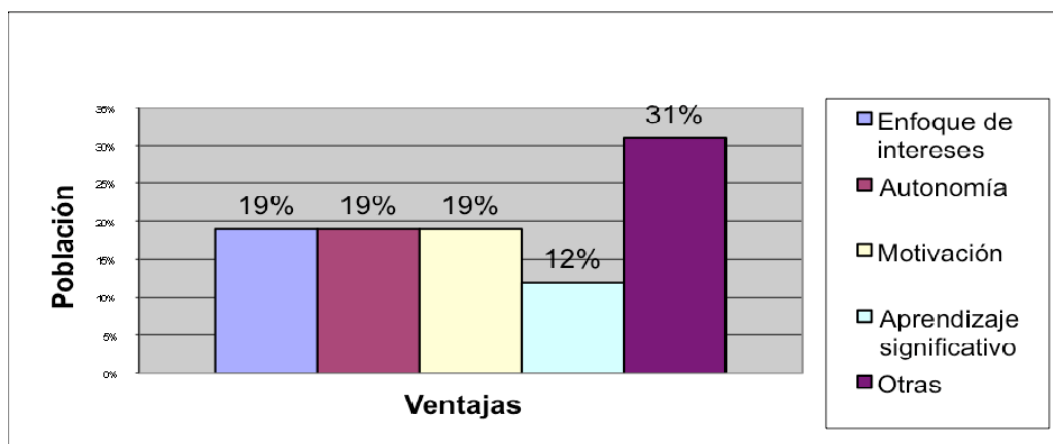


Tabla 8. Ventajas de la libertad de elección temática.

Respecto a las desventajas, se puede denotar en la tabla 9, que el 21% menciona que no las hay; otro porcentaje similar menciona que provoca desorientación. Asimismo otros grupos de opiniones (con 14% cada uno) consideran que las desventajas son que propicia un aprendizaje insuficiente y que es desorganizado. Con un 36% se encuentran otras desventajas: inseguridad, falta de planeación, falta de presión, desinterés y poco propositivo

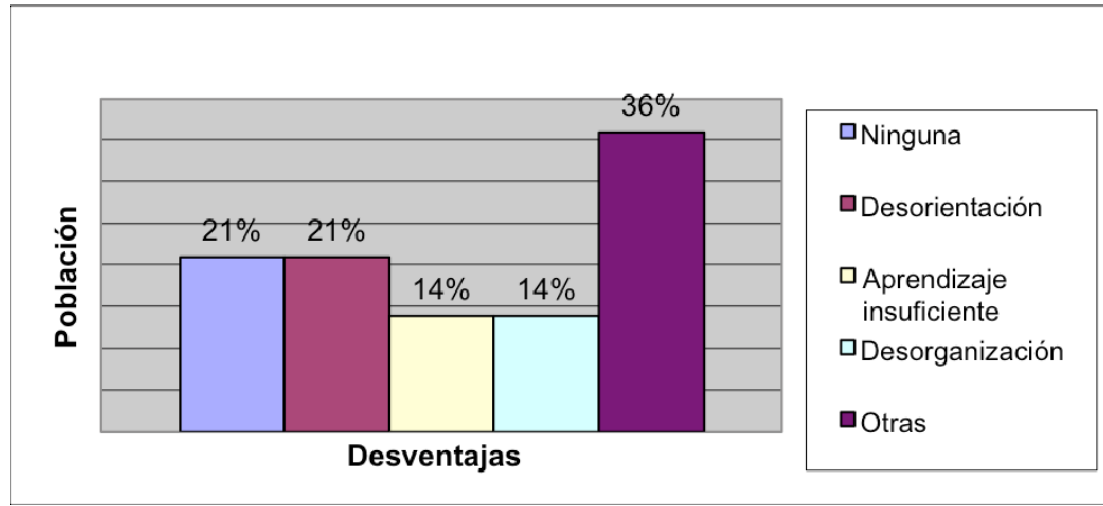


Tabla 9. Desventajas de la libertad de elección temática.

Discusión

Experimentos y Experiencias

Las actividades de experimentación son una faceta imprescindible en el proceso de aprendizaje y de los resultados obtenidos en esta investigación se colige que el Plan de Trabajo coadyuva de manera importante a que se realicen dichas actividades (73% de experimentos). Veamos ahora qué sucede con los campos específicos de las experiencias y experimentos: mente, objetos, emociones y cuerpo.

Los experimentos mentales son actividades cognitivas y metacognitivas que consisten en emplear diversas estrategias (racionalización, comprensión, análisis, síntesis, etc.) (Mateos, 2001 y Gutiérrez, 2004) y en la escuela, la cognición de carácter abstracto, es una actividad que se ha visto sobrefavorecida (Freinet, 1978b y Rogers, 1991). En esta investigación podemos considerar que sólo cuando existe una integración del cuerpo, de las emociones, los objetos y de las actividades cognitivas, nos estaremos acercando a los Aprendizajes –y Enseñanzas- más reales. Contrasta a la vista el hecho de que el cuerpo sea el área menos utilizada para experimentar y ello pudiera hablarnos de la escisión



galopante en nuestra vida moderna y posmoderna (Weber, 2006; Adorno, 1999); Lyotard, 1989 y López, 2009) y que desde Piaget, Inhelder, García y Voneche (2003) podemos considerar como un rezago y dificultad para integrar las actividades sensoriomotoras a las actividades del pensamiento formal. En este entramado, el Plan de Trabajo Personal posibilita que las alumnas experimenten con Materiales (ejercicios, juegos, recortes, títeres, dibujos, dinámicas grupales, representación corporal de animales, etc.) a fin de elaborar técnicas concretas de intervención en el área psicoeducativa; ello no representa un rubro a colocar en el rincón de los olvidos pues el modelo técnico de las Competencias nos va orientando a las evidencias empíricas de lo que somos, sabemos, pensamos y hacemos (es decir, el saber ser, saber hacer, saber pensar) (Catalano, Abolio y Sladogna, 2004). Cabe especificar en este momento que los experimentos con las emociones fue un proceso incluido en el aula de investigación y cuyos resultados se realizarán en otro espacio y tiempo.

Los lugares en donde se presentan los experimentos mentales no se circunscriben al aula de clases y ello nos lleva a plantearnos como docentes que una evaluación que no contemple los elementos extraclase adolece de importantes limitaciones. Los elementos dentro y fuera del aula que denotan –a juicio de las alumnas- las operaciones mentales son: a) la elaboración del plan de intervención en sus aspectos más finos, es decir, en el diseño de estrategias de intervención educativa para atender dificultades y necesidades educativas especiales (lateralidad, motricidad fina y gruesa, Trastorno por Déficit de Atención con hiperactividad); b) búsqueda de información para elaborar el diagnóstico psicoeducativo de un niño con Síndrome de Down; c) toma de notas y apuntes y d) comprensión de las causas de las problemáticas de aprendizaje de sus pacientes. En resumen, las actividades que conllevan los experimentos mentales se caracterizan por ser actos de pensamiento (formulación de hipótesis, comprobación de las mismas, reflexión y comprensión de causas) sobre la interacción con los pacientes y con grupos de trabajo y dirigidas a la solución de las problemáticas.



Acción Creativa

La actual investigación nos muestra que los alumnos consideran que ejercieron sus habilidades creativas en un alto nivel (81%). ¿Por qué son creativos? Porque utilizaron la reflexión, la imaginación sobre los materiales a utilizar y porque se trasladaron las actividades del pensamiento a la *praxis*; porque *ellas mismas* pensaron y diseñaron los materiales que, además, tenían que resultar atractivos e interesantes, diferentes y emocionantes para los pacientes que ellas atendían en su servicio social; porque hubo una “*realización profunda sin asesoría por parte de un profesor*” y porque eran auténticas (Maslow, 1999) en el sentido de que no las copiaron *de ningún otro lado, salieron de mis pensamientos y las realicé yo*.

Síntesis Conceptuales y Procedimentales

Las alumnas fueron capaces de realizar síntesis de conceptos y procedimientos; este rubro viene a redoblar la premisa anterior en el sentido de que un mejor aprendizaje se logra cuando se presentan -por lo menos- dos niveles de realidad y que en este caso se refieren a concepto + procedimiento. Algunas de las actividades ejemplificativas de la síntesis conceptual y procedimental son: elaboración de ejercicios o métodos en el plan de intervención, cartas descriptivas, plan de intervención psicoeducativa, calificación e interpretación de pruebas y terapia de juego. Es interesante señalar que estos ejemplos de síntesis de conceptos y procedimientos son muy parecidos a los ejemplos ofrecidos en la categoría “Construcciones personales” (Ilustraciones, láminas, memoramas, caja de motricidad fina, onomatopeyas, imágenes, paisajes, etc.) y en menor medida se asemejan con la subcategoría de “Aprendizaje significativo y experiencial” como se observará más adelante.

Plan de trabajo y aprendizaje significativo

Las alumnas nos exhibieron un abanico de ejemplos que evidencian el logro de aprendizajes significativos:



- El abordaje temático y los ejemplos de casos concretos proporcionados por el docente y compañeras de aula, así como la bibliografía que se encontraba en el salón.
- Conocimiento e interacción con nuevas personas y sus estilos de pensamiento y acción (pacientes y sus familiares, grupos escolares, docentes del nivel educativo básico).
- La hechura personal de cartas descriptivas de intervención.
- La aplicación en escenarios con personas reales.
- El interés, disposición y elección personal de las alumnas para desarrollar acciones psicoeducativas.
- La utilidad en la vida diaria.
- La experiencia propia de las acciones que, posteriormente, se pusieron en práctica con los pacientes y escolares atendidos.
- La expresión emocional de las alumnas y del docente en el aula.
- La planificación de las actividades a través del Plan de Trabajo y de las cartas descriptivas derivadas.
- Las habilidades intersubjetivas: la cooperación entre las compañeras; aprender a escuchar y observar; respetarse en el grupo y la comunicación asertiva.

Causas del Aprendizaje Significativo

Teniendo ya el concepto del Aprendizaje Significativo un lugar irremplazable en las Ciencias de la Educación, es notorio que en esta investigación el 100% de las alumnas consideran que obtuvieron un aprendizaje significativo; ya mencionamos las actividades y productos logrados por las alumnas en este rubro, detengámonos con expectativa epistémica para reflexionar sobre las causas y *detonadores* de dicho aprendizaje significativo y experiencial:

- El interés personal por la asignatura evidenciado en los deseos de aprender
- El tipo de temas y calidad del material educativo proporcionado,



- La aplicación real con pacientes, escolares y sus profesores, así como la aportación de cada uno de ellos.
- El ambiente grupal de comodidad y confianza que generaba la actitud, disposición y participación de las compañeras y del docente.
- Libertad para expresar diversos temas
- Flexibilidad y espontaneidad en el aula (*la clase no se guía por un orden cuadrado y monótono*).
- Asesoría del docente y apoyo entre pares.
- Los conocimientos previos.
- Inmersión en los conceptos, métodos y técnicas de intervención respecto a los casos atendidos por las alumnas.
- Las mesas redondas.

Libertad en la Elección Temática

La elección de temas para ser abordados en un curso de educación universitaria es un hecho que va en desuso dado que los planes curriculares de las licenciaturas, difícilmente ofrecen un marco flexible para el ejercicio de la elección libre. Adicionalmente, estamos conscientes de que la planeación y diseño curricular obedece a soportes académicos sólidos; es decir, que los sistemas de conocimiento, las temáticas conceptuales, etc. a las que se refieren las diversas asignaturas dentro de un plan de estudios son elementos imprescindibles de abordar por alumnos y docentes. Lo que se ha realizado en esta investigación, a fin de no contravenir las disposiciones académicas, ha sido el de ofrecer a las alumnas, una diversidad de temáticas derivadas del sistema de conocimientos oficiales para ser elegidas en el Plan de Trabajo; dicha estrategia abre una atmósfera de libertad en la elección temática (Freinet, 1983). En esta sintonía podemos enlazarlos con la graduación de las tareas realizadas, es decir, con los diversos niveles de competencia que se pueden alcanzar por los alumnos.

En esta investigación, las alumnas consideran que las ventajas obtenidas por la libertad en la elección temática y de actividades son: la propia realización;



trabajar a un ritmo personal y sin presión; enfocarse a los temas de interés personal vinculados con la intervención; trabajo en condiciones de agrado; realización de aprendizajes más significativos; mayor autonomía en las actividades; seguridad en la realización de las actividades; opiniones personales tomadas en cuenta por el grupo y una mayor motivación en el trabajo.

En contraparte, las desventajas en la libertad de elección temática son – a juicio de las alumnas investigadas-: rezago en la ejecución de las actividades planeadas; si no existe solidez y adecuada elaboración en el Plan de Trabajo, puede haber extravío, zozobra y dificultad para saber que hay que realizar exactamente; incumplimiento en los aspectos necesarios y ausencia de actividades propositivas. Recomiendan las alumnas que la dirección y presión del docente hubiera proporcionado un mayor aprendizaje y un ritmo de trabajo más intenso.

Contrastando la hipótesis planteada al inicio de esta investigación con los resultados nos permite concluir que:

Las condiciones pre-establecidas para el diseño y ejecución del Plan de Trabajo Personal se establecieron adecuadamente; es decir, que la generación de un ambiente de libertad de trabajo, la ayuda colaborativa del docente y la disponibilidad de los materiales necesarios se lograron hacer patentes en esta investigación. Ello nos lleva a concluir que el PTP es un instrumento técnico que requiere estar ligado necesariamente a una doble condición para poder ejercer su verdadera y profunda efectividad: fundamento en la vida y elección personal (Freinet, 1983). El fundamento en la vida del PTP en esta investigación se palpa en el vínculo existente entre lo planeado, diseñado, imaginado con las condiciones de la vida laboral y personal de las alumnas; es decir con la utilidad en la vida diaria laboral y personal, con la experiencia propia de las acciones y con el ejercicio de las habilidades intersubjetivas generadas en este ambiente de confianza, respeto y libertad.

El PTP permitió la realización de experimentos conceptuales y materiales; los primeros se expresaron como actos de pensamiento (formulación de hipótesis, comprobación de las mismas, reflexión y comprensión de causas) referidos a la



interacción con los pacientes atendidos por las alumnas y con grupos de trabajo y dirigidas a la solución de las problemáticas. Por su parte, los experimentos mentales se evidenciaron a través del diseño y elaboración de ejercicios, juegos, recortes, títeres, dibujos, dinámicas grupales, representación corporal de animales, etc.

En el renglón de la creatividad, el PTP logró el ejercicio de la misma a través de la reflexión, la imaginación, la puesta en escena y práctica de lo planeado, la *realización profunda* y la autenticidad. Otro logro del PTP fue la realización de conceptos y procedimientos en tanto se fabricaron y pusieron en práctica diversos materiales y dinámicas de trabajo.

La cúspide de esta investigación es el Aprendizaje Significativo logrado a través tanto del instrumento vivo empleado (PTP) como del proceso ejercido para ejecutarlo; el proceso nos refiere a la significación y relación del material revisado y construido con los escenarios concretos de intervención; asimismo se vincula con el conocimiento e interacción con nuevas personas y sus estilos de pensamiento y acción y, como tercer conglomerado tenemos los factores personales: el interés, disposición y elección personal de las alumnas; la expresión emocional, así como la vivencia *en carne propia* de las actividades a ejecutar con sus pacientes y grupos de escolares atendidos. Por último, tenemos la presencia de la esfera cultural, es decir, las capacidades de vinculación intersubjetiva que posibilitaron compartir valores, códigos, símbolos, sentimientos y objetivos en común entre las alumnas (Montessori, 1994, 2003; Freinet, 1983 y Wilber, 2007).

Por su parte, los experimentos mentales se evidenciaron a través del diseño y elaboración de ejercicios, juegos, recortes, títeres, dibujos, dinámicas grupales, representación corporal de animales, etc.

En el renglón de las ventajas percibidas por las alumnas de la presente investigación se vinculan con factores intrasubjetivos que permiten e impulsan el trabajo; estamos refiriéndonos al clima de confianza y seguridad, así como a la autonomía y libertad para trabajar a un ritmo individual, a la motivación y al respeto por las elecciones temáticas de trabajo. Asimismo, se considera que a través del PTP se logran aprendizajes significativos.



Por último las desventajas que las alumnas encuentran en la libertad en la elección de temas y trabajos académicos recaen sobre los tiempos oportunos de finalización de alguna actividad, es decir, se presenta el rezago. En cuanto al contenido de las actividades realizadas se consideró que existió incumplimiento en los aspectos fundamentales y ausencia de actividades propositivas en dichas actividades. Otras características se agregan como desventajas que se vinculan con la incertidumbre que provoca una nueva forma de trabajo; es por ello que se presentó la sensación de extravío, zozobra y dificultad para saber qué hay que realizar exactamente. Esa sensación de inercia preliminar evidencia una inmovilidad inicial (“...no brota la chispa salvadora!”, Freinet, 1978d:133) que después se compensó como lo demuestran los trabajos realizados.

Referencias

- Adorno, T. (1999). *Actualidad de la filosofía*. España: Paidós.
- Aebli, H. (1973). *Una didáctica fundada en la psicología de Jean Piaget*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Blández, J. (2000): *La programación de unidades didácticas según ambientes de aprendizaje*. Barcelona: Editorial INDE.
- Cartwright, D. (1972). Análisis del Material Cualitativo. En *Los Métodos de Investigación en las Ciencias Sociales*. Festinger, L. y Katz, D. (comps.). Buenos Aires: Paidós.
- Catalano, A., Abolio, S. y Sladogna, M. (2004). *Competencia laboral: Diseño curricular basado en normas de competencia laboral. Conceptos y orientaciones metodológicas*. Argentina: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Cousinet, R. (1962). *Un Nuevo método de trabajo libre por grupos*. Buenos Aires: Losada.
- Córcoles, C. Hornung-Prähauser, V., Kalz, M., Minguillón, J., Naust-Schulz, V., Schaffert, S. y Ferran, N. (2007). *Plan of the use of Open Educational Resources (OER)*. Extraído el 10 de Enero de 2010 desde http://www.olcos.org/cms/upload/docs/Introduction_en.pdf
- Decroly, O. (1993). *El niño anormal. Estudios pedagógicos y psicológicos*. Madrid: CEPE.
- Dottrens, R. (1959). *La enseñanza individualizada*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Escobar, J. (2007). *Un modelo integral para la calidad en la educación*. México: CEAPAC.
- Esquivias, M. T., González, A. y Muria, I. Problem solving: Evaluative study of three pedagogical approaches in Mexican Schools. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. No. 1 (2) 2003. Pp. 79-96.
- Faure, P. (1981). *Enseñanza personalizada y también comunitaria*. España: Narcea.
- Ferrière, A. (1932). *El progreso espiritual: la educación constructiva*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Flehsig, K-H. y Schiefelbein, E. (2009). *Asignación de trabajos o contrato de tareas*. Extraído el 15 de Febrero de 2010 desde http://www.educoas.org/portal/bdigital/contenido/interamer/interamer_72/Schiefelbein-Chapter2New.pdf
- Freinet, C. (1978a). *La escuela moderna francesa. Guía práctica para la organización material, técnica y pedagógica de la escuela popular*. Madrid: Morata.
- Freinet, C. (1978b). *Las enfermedades escolares*. Barcelona: Laia.
- Freinet, C. (1978c). *Las invariantes pedagógicas*. Madrid: Morata.



- Freinet, C. (1978d). *Una pedagogía moderna de sentido común. Los dichos de Mateo*. Madrid: Morata.
- Freinet, C. (1983). *Los planes de trabajo*. México: Fontamara.
- Goetz, J.P. y LeCompte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. España: Morata.
- Gutiérrez, F. (2004). *Teorías del desarrollo cognitivo*. España: UNED.
- Illich, I. (1973). *La sociedad desescolarizada*. Barcelona: Seix Barral.
- Kerschensteiner, G. (1934). *El alma del educador y el problema de la formación del maestro*. España: Labor.
- Kilpatrick, W. (1922). En Luzuriaga, L. (1992) (editor). *Ideas pedagógicas del siglo XX*. Buenos Aires: Losada.
- Lapassade, G. (1977). *La autogestión pedagógica*. Barcelona: Garnica.
- Lobrot, M. (1976) *La pedagogía institucional*. Buenos Aires: Humanitas.
- López, S. (2009). *Órganos, emociones y vida cotidiana*. México: CEAPAC.
- Liotard, J-F. (1989). *La condición postmoderna*. España: Cátedra.
- Maslow, A. (1999) *La personalidad creadora*. México: Trillas.
- Mateos, M. (2001). *Metacognición y educación*. Argentina: AIQUE.
- Montessori, M. (2003). *El Método de la Pedagogía Científica*. España: Biblioteca Nueva.
- Montessori, M. (1994) *Formación del Hombre*. Mexico: Diana.
- Nassif, R. (1968). *Dewey Su pensamiento pedagógico*. Buenos Aires: Centro editor de América Latina.
- Parkhurst, H. (1922): *Education on the Plan Dalton*. Extraído el 10 de Enero de 2010 desde <http://www.dalton.org/about-Dalton/plan.html>
- Peterson, P. (1947). *Principios de pedagogía*. Buenos Aires: Losada.
- Piaget, J., Inhelder, B. García, R. y Voneche, J. (2003). *Epistemología genética y equilibración. Homenaje a Jean Piaget*. España: Fundamentos.
- Przesmycki, H. (2000). *La pedagogía del contrato*. Barcelona: Grao.
- Rogers, C. R. (1991). *Libertad y creatividad en la educación*. México: Paidós.
- Skinner, B. F. (1968). *La Tecnología de la enseñanza*. (1968). Barcelona Labor.
- Washburne, C. (1931). *La escuela individualizada*. Extraído el 10 de Enero de 2010 desde <http://fcis.oise.utoronto.ca/daniel-schulungurensky/assignment/winnetka.htm>
- Weber, M. (2006). *Conceptos sociológicos fundamentales*. España: Alianza Editorial.
- i) Wilber, K. (2000). *Una visión integral de la Psicología*. México: Alama.