



ISSN: 2448-6574

Diseño de intervención instruccional para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula del nivel superior

María Soledad Aguilera Berardo
aguilerasoledad@hotmail.com

Yanina Elizabeth Boatto
yaniboatto@hotmail.com

Mariana Cecilia Fenoglio Amín
mafenoglio@hotmail.com

Universidad Nacional de Río Cuarto
Facultad de Ciencias Humanas

Práctica curricular: Docentes y alumnos, los actores del currículo

Resumen

Distintos autores aluden que las tareas de lectura y de escritura propuestas en el contexto áulico deberían permitirles a los estudiantes transformar sus saberes y experiencias para construir nuevos conocimientos (Scardamalia y Bereiter, 1992; Galvalisi, Novo y Rosales, 2004); sin dejar de reconocer que las tareas de lectura y escritura conforman construcciones sociales que asumen características específicas según las condiciones situacionales (Castorina, 2003) y que, en el caso del aula universitaria, es necesario atender a las prácticas de lenguaje y pensamiento propias del ámbito científico y académico en el cual se desarrollan (Carlino, 2003). En este sentido, la investigación empírica sostiene que la implementación de diseños instruccionales orientadas a favorecer la explicitación progresiva, la complejidad creciente y el perspectivismo del conocimiento a partir de tareas de lectura y escritura en estudiantes universitarios, promueven el desarrollo de aprendices estratégicos (Monereo, 2000). Así la investigación propuesta, se enmarca en el estudio de Investigación de Diseño (Rinaudo y Dono, 2010), a través de los cuales se procura generar conocimiento que contribuya a mejorar la calidad de las prácticas educativas. Los sujetos que participarán son estudiantes de primer año que pertenecen a las carreras del Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto. El avance en este tipo de estudios contribuirá a fortalecer las prácticas de enseñanza y de aprendizaje universitario que promueven la transformación del conocimiento disciplinar. En esta misma línea se atiende al desarrollo y fortalecimiento de las acciones institucionales que se realizan en la Facultad de Ciencias Humana –Universidad

Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Currículum 2019 /Año 5, No. 5/ Septiembre de 2019 a Agosto de 2020.

Nacional e Río Cuarto. Córdoba. Argentina- desde los programas institucionales de ingreso, la permanencia y el egreso de estudiantes en el nivel universitario.

Palabras claves: diseño de instrucción, lectura y escritura académica, enseñanza, aprendizaje.

1. Antecedentes y marco conceptual de referencia

Desde los últimos años se ha acrecentado la preocupación sostenida de investigadores y educadores por abordar las problemáticas de enseñanza y aprendizaje en el contexto del aula universitaria, desde la perspectiva de una participación activa y comprometida tanto de los profesores como de los estudiantes, enfatizando el papel que asumen las condiciones contextuales, cognitivas y metacognitivas en los procesos de transformación del conocimiento disciplinar.

Relacionado con ello, Navarro (2017) advierte de manera convincente, que la educación superior tiene entre sus propósitos la formación de lectores, escritores y oradores disciplinares y profesionales, tres conjuntos distintos pero vinculados de competencias situadas que conformarán el capital semiótico académico del estudiante. Por ello el rol que asume el profesor universitario es crucial dado que es quien tiene el compromiso de diseñar, intervenir y evaluar en el aula, proponiendo tareas que promuevan las formas de comunicación propias de sus carreras, tanto para el aprendizaje de los contenidos disciplinares a través de la lectura y la escritura (potencial epistémico) como para el aprendizaje de las clases de textos propios de los ámbitos disciplinares específicos (potencial retórico).

Lo aquí planteado, permite reconocer que las tareas de clase atraviesan, estructuran y guían la enseñanza y el aprendizaje dentro del contexto del aula universitaria (Aguilera, Bono y Matilla, 2013), y a través de las cuales los estudiantes tienen la oportunidad de revisar, transformar y mejorar el conocimiento recurriendo al uso de diversos procesos cognitivos, sociales y metacognitivos para aprender (Castelló, 2009; Aguilera et al., 2013).

A partir de ello, es factible plantear que una de las actividades centrales hacia las cuales se orienta el trabajo en las aulas universitarias es la apropiación de saberes disciplinares por parte de los estudiantes, de manera que transformen el conocimiento científico promoviendo un corrimiento de la zona de reproducción y repetición de los saberes, o el mero decir lo que está expuesto en las múltiples fuentes de información que se les ofrecen (Scardamalia y Bereiter, 1992). En base a ello, toda tarea orientada hacia la transformación del conocimiento exige el uso consciente, relacionado y estratégico de procesos de composición escrita y de comprensión

lectora; es decir que implica integrar información de múltiples fuentes con la finalidad de construir un conocimiento cada vez más explícito, complejo y perspectivista (Monereo, 2000).

En este mismo sentido, distintos autores aluden que las tareas de lectura y de escritura propuestas en el contexto áulico deberían permitir transformar los saberes y experiencias para que los estudiantes construyan nuevos conocimientos en pos de alcanzar aprendizajes que tengan sentidos para ellos (Scardamalia y Bereiter, 1992; Galvalisi, Novo y Rosales, 2004; Navarro, 2017); sin dejar de reconocer que las tareas de lectura y escritura conforman construcciones sociales que asumen características específicas según las condiciones situacionales en que se presentan (Castorina, 2003).

Particularmente, en el contexto del aula universitaria, una condición necesaria que se debe considerar es que las prácticas de lenguaje y pensamiento son diferentes en función del ámbito científico y académico en el cual se desarrollan. Por esta razón, Carlino (2003; 2006) manifiesta que para que los estudiantes logren transformar el conocimiento de un saber disciplinar específico, es necesario que se enfrenten con tareas complejas donde problematicen y cuestionen aquello que leen y, sobretodo, aquello que escriben; es decir que tengan que poner en relación los problemas de contenido con los problemas retóricos, intentando ajustar lo que saben a lo que precisaría el lector para poder comprender.

Sobre la base de estos planteos, en los últimos años nos hemos dedicado a estudiar las tareas de lectura y escritura académica, en tanto promotoras de la transformación del conocimiento disciplinar puesto que permiten comprender, en parte, los procesos de enseñanza y aprendizaje que se configuran en el escenario del aula universitaria¹. En dichos escenarios, estas tareas se convierten en procesos comunicacionales indispensables que les permite a los estudiantes universitarios, comprender y reconstruir los conocimientos con un significado personal y social. Para Winne y Marx (1986) las tareas académicas se caracterizan por ser acontecimientos de la clase que brindan oportunidades para que los estudiantes usen sus recursos cognitivos, metacognitivos y motivacionales al servicio del logro de metas personales y educacionales. En otras palabras, las tareas se convierten en herramientas de aprendizaje que permiten desarrollar no sólo procesos cognitivos sino también estratégicos, donde el papel que asume el estudiante

¹ Este trabajo forma parte del Programa de Investigación: Prácticas de asesoramiento, enseñanza y aprendizaje: lectura, escritura e interés por aprender, -2016-2019-. Aprobado y subsidiado por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de Río Cuarto, República Argentina.

es fundamental para construir aprendizajes significativos y metacognitivos sobre su propio progreso y resultados (Mateos y Pérez Echeverría, 2006).

Además, para promover en los estudiantes la transformación del conocimiento en campos disciplinares específicos, es necesario atender a dos cuestiones; por un lado, asumir que tanto la lectura como la escritura deben ser resignificadas como prácticas sociales motivadas situacionalmente en el escenario del aula universitaria y que configuran los procesos de construcción del conocimiento académico; y, por el otro, es necesario planificar, implementar y analizar modalidades de intervención instruccional que promuevan en los estudiantes la transformación del saber en aprendizajes más complejos, estratégicos, significativos y autónomos (Boatto, Vélez, Bono y Hocevar, 2015; Jakob, Bono, Vélez, Boatto, Luján y Rainero 2014).

La investigación empírica sostiene que la implementación de diseños de intervenciones instruccionales orientadas a favorecer la explicitación progresiva, la complejidad creciente y el perspectivismo del conocimiento a partir de tareas complejas de lectura y escritura, promueven el desarrollo de aprendices estratégicos (Monereo, 2000). Vinculado con ello, investigaciones realizadas en la línea socio-histórico-cultural sostienen que el lenguaje, tanto oral como escrito, es un asunto sociocultural de naturaleza situada y no sólo individual (Bruner, 1990; Vygotsky; 1992; Bono, Boatto, Aguilera y Fenoglio, 2017). En este sentido Carlino (2013) alude que, a partir de la intervención instruccional, se deben promover situaciones donde la transformación del conocimiento se configure en situaciones de aprendizaje en las cuales se propongan tareas de lectura y escritura “*in situ*”, donde el profesor guíe y retroalimente las prácticas de lectura y escritura de los estudiantes y el contexto de la clase se convierta en un espacio de discusión colectiva sobre dichas prácticas.

De este modo, y en concordancia con estas perspectivas, Bruner (1969) alude que un diseño instruccional implica la preparación, planificación y diseño de recursos y ambientes para que se lleven a cabo procesos de aprendizaje. Por lo cual es factible plantear que, según Henao (s. d.), un diseño implica un proceso sistemático, planificado y estructurado, que se apoya en una orientación psicopedagógica adecuada a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y que guarda coherencia con un modelo educativo. En base a lo aquí planteado, se asume que la transformación del conocimiento en campos disciplinares específicos implica la reconsideración de tres dimensiones de análisis: la *explicitación* de los procesos cognitivos, la *complejización* de las concepciones y el *perspectivismo* cognitivo (Rodrigo y Correa, 2000; Scheuer y Pozo, 2006).

2. Elaboración del Diseño de intervención instruccional

Propósitos

La elaboración del diseño instruccional se realizó tendiente a promover en los estudiantes universitarios aprendizajes significativos y estratégicos desde el orden conceptual, procedimental, condicional y metacognitivo en torno a los saberes científicos-académicos, a través de tareas complejas de lectura y escritura transformadoras del conocimiento disciplinar en campos específicos del saber.

Los *propósitos específicos* se orientaron a:

- Generar condiciones áulicas que promuevan el abordaje de tareas complejas de lectura y escritura para que los estudiantes desarrollen aprendizajes estratégicos y significativos.
- Gestionar en los estudiantes universitarios la comprensión y el sentido de la elaboración de tareas complejas de lectura y escritura para transformar el conocimiento disciplinar, a partir de intervenciones instruccionales planificadas, implementadas y evaluadas para tal fin, en el contexto natural del aula universitaria.
- Analizar la implementación de diseños de intervención instruccional orientados a transformar el conocimiento en campos disciplinares específicos. Ello en base a: i) el registro sistemático y contextualizado del diseño de intervención en el aula; ii) el análisis de las tareas de lectura y escritura propuestas; iii) las producciones realizadas por los estudiantes; iii) las valoraciones metacognitivas de los estudiantes sobre la intervención implementada y; iv) el rendimiento académico de los estudiantes.

Procedimientos

La elaboración propuesta en esta oportunidad se enmarca dentro de los estudios de Diseño (Rinaudo y Donolo, 2010), el cual se orienta a trabajar la transformación del conocimiento disciplinar específico a partir de tareas complejas de lectura y escritura académica, produciendo un corrimiento de la zona de reproducción de los saberes académicos.

Walker (2006, en Rinaudo y Donolo, 2010) afirma que la elaboración de un diseño instructivo requiere que el investigador anticipe y comprenda cabalmente el modo en que los diversos elementos que interactúan en la clase podrían afectar los procesos de aprendizajes. Por este motivo, es importante explicitar que en nuestro desarrollo empírico se considerarán las tres fases principales del estudio: i) preparación del diseño, ii) implementación del diseño y iii) análisis retrospectivo.

Asimismo, se recurrirá al uso de distintos instrumentos para resguardar la rigurosidad del estudio de diseño, entre ellos es posible explicitar: la observación y el registro sistemático de lo que acontece en el aula; grabaciones (video o audio); informes metacognitivos por parte de los estudiantes; valoraciones de profesores y de estudiantes; respuestas y resultados de las evaluaciones formativas y sumativas implementadas durante la intervención, entre otros.

En otras palabras, en base a esta metodología en el campo educativo, se procura generar conocimiento que contribuya a mejorar la calidad de las prácticas instructivas en diferentes niveles, contextos y áreas disciplinarias. Se pretende intervenir en un contexto de aprendizaje particular para atender, mediante un diseño instructivo, al logro de una meta pedagógica explícitamente definida (Rinaudo y Donolo, 2010).

Participan de este estudio estudiantes universitarios (cohorte 2019-2020) que pertenecen a las carreras del Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina. Primer año de las carreras, en la asignatura: Estrategias para el Trabajo Intelectual de carácter anual.

Materiales

El diseño de intervención instruccional involucra las siguientes tareas complejas de lectura y escritura: i) resúmenes a partir de un texto fuente, ii) síntesis a partir de dos textos fuentes y, iii) escrito monográfico a partir de distintos textos fuentes y que involucra procesos cognitivos, metacognitivos y estratégicos.

Con el objetivo de resguardar la rigurosidad del diseño de intervención instruccional, se implementarán distintos instrumentos: la observación y el registro sistemático de lo que acontece en el aula; grabaciones (video o audio); informes metacognitivos por parte de los estudiantes; valoraciones de profesores y de estudiantes; respuestas y resultados de las evaluaciones formativas y sumativas implementadas durante la intervención, entre otros.

Es importante destacar que, en el marco de nuestras prácticas cotidianas en el aula universitaria, se promueven diversos procesos de enseñanza y aprendizaje que están orientados por el desarrollo de tareas híbridas, aunque, en esta instancia la intención es convertir a dichas tareas no sólo en objeto de estudio sino, principalmente, en objeto de intervención para promover y enriquecer la transformación de los conocimientos disciplinares por parte de los estudiantes universitarios.

3. Implementación del Diseño de intervención instruccional

La implementación prevé el desarrollo de diversas actividades que orienten el logro de los objetivos propuestos, atendiendo a las diferentes fases del estudio de diseño (Walker, 2006, en Rinaudo y Donolo, 2010), a saber:

a) Preparación del diseño

- Revisión, ampliación y reelaboración del marco conceptual que constituye el sustento teórico de la investigación.
- Análisis, evaluación y reformulación de diseños de intervenciones instruccionales que atiendan a la transformación del conocimiento académico.
- Construcción y explicitación de las diversas variables situaciones de las tareas complejas de lectura y escritura que se les propondrá a los estudiantes universitarios.

b) Implementación del diseño

Para la implementación del diseño en el aula universitaria se prevén las siguientes tareas:

- Tareas de microescritura a partir de un texto fuente por medio de actividades de contextualización, reconstrucción y transformación del contenido disciplinar.
- Tareas que impliquen resignificar el conocimiento estratégico en los procesos de escritura académica, específicamente: análisis, selección, validación y resguardo de fuentes científicas-académicas. Se prevé realizar tareas de lectura y escritura sobre las atribuciones que realizan los autores en las diversas fuentes externas que se incorporan en el texto primario para desarrollar una temática en particular.
- Tarea tareas complejas de lectura y escritura que impliquen la microescritura, a partir de dos textos fuentes.
- Protocolo de trabajo que implica un desarrollo procesual y sostenido de un Escrito Académico que demanda la realización de diferentes tareas de lectura y escritura específica y procesos de supervisión y revisión del escrito académico.
- Tareas que permitan registrar los resultados de las evaluaciones formativas y sumativas implementadas durante la intervención, para trabajar y analizar el rendimiento académico de los estudiantes.

c) Análisis retrospectivo del diseño

El análisis de la implementación del diseño prevé:

- Diseño y construcción de una matriz de análisis para evaluar los procesos desarrollados en base a la implementación de diseños de intervención en el contexto del aula universitaria.
- Evaluación de tareas de lectura y escritura complejas atendiendo a la transformación del conocimiento disciplinar, en base a las siguientes categorías de análisis: explicitación, complejidad y perspectivismo (Rodrigo y Correa, 2000).
- Discusión de resultados finales y elaboración de conclusiones.
- Diseño de lineamientos que aporten al desarrollo y fortalecimiento de las acciones institucionales que se realizan en la Facultad de Ciencias Humanas -Universidad Nacional de Río Cuarto- para atender a la línea prioritaria de ingreso, permanencia y egreso en el nivel universitario y, en base a lo planteado en el Plan Estratégico Institucional de la Universidad de referencia.

4. A modo de cierre

Asumimos que, es a través de la construcción e implementación de diseños instruccionales educativos que se puede promover la transformación del conocimiento disciplinar por parte de los estudiantes universitarios. De esta manera, las tareas complejas de lectura y escritura les permitirían a los estudiantes organizar y planificar sus acciones para la elaboración y construcción de los saberes académicos, puesto que como tales se constituyen en herramientas indispensables para la apropiación y transformación de los conocimientos con sentido y significado personal y social.

Desde este marco referencial, el cual integra aportes de la psicología constructiva y sociocultural, el supuesto que nos ha orientado plantea que, los estudiantes universitarios desarrollan aprendizajes de carácter autónomo, consiente, estratégico y transformador cuando se diseñan intervenciones instruccionales orientadas a promover la transformación del conocimiento disciplinar en base a tareas complejas que involucren, particularmente, procesos de lectura y escritura académica.

5. Referencias Bibliográficas

Aguilera, S.; Bono, A. (Directora) Y M. Matilla (Co-directoras (2013) Motivación para aprender y tareas escolares en estudiantes del último año del nivel medio. Tesis Doctoral. UNCuyo, Mendoza.

- Boatto, Y. (Tesis), Vélez, G. (Directora), Bono, A. y Hocevar, S. (Co-directoras) (2015). Tesis Doctoral: Hacia un cambio sobre las concepciones de aprendizaje a partir de la lectura en los ingresantes universitarios. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.
- Bono, A., Y. Boatto, S. Aguilera y M. Fenoglio (2017). Tareas de clase de gestión metacognitiva. Una propuesta de intervención pedagógica en el aula universitaria. *Innovación Educativa. Revista Científica Mexicana*. En prensa.
- Bruner, J. (1969). *The process of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruner, J. (1990). El yo transaccional. En Bruner, J. y H. Haste (1990). *La elaboración del sentido: la construcción del mundo por el niño*. Barcelona: Paidós.
- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Revista Venezolana de Educación*, Vol. 6 N° 20: 409 – 420.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14025774003>
- Carlino, Paula (2006), Escribir, leer y aprender en la Universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires, Editorial Fondo Cultura Económica, pp. 27-29.
- Castorina, J. A. (2003). *Representaciones sociales: problemas teóricos y conocimientos infantiles*. Barcelona: Gedisa.
- Galvalisi, C., M. del C. Novo y P. Rosales (2004). *Leer y escribir para aprender. Ayudas para el estudio en el secundario y el ingreso a la universidad*. Programa de articulación curricular entre la UNRC y escuelas de nivel medio de la ciudad de Río Cuarto y la Región. UNRC. Secretaría Académica. Facultad de Ciencias Humanas.
- Henao, N. (s. d.). El diseño instruccional en la modalidad e-learning del centro de estudios superiores del tribunal. Recuperado de <http://www.tfjfa.gob.mx/investigaciones/pdf/eldisenoinstruccional.pdf>
- Jakob, I., Bono A., Vélez, G., Boatto, Y., Luján, S. y Rainero, D. (2014). Tareas y espacios áulicos compartidos para la enseñanza de las prácticas de lectura y escritura académica en el primer año universitario. *Revista Contextos de Educación*, 14(16). Monográfico Lectura y Escritura Académicas en la Universidad. Recuperado de: <http://www.hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos/articulos/vol16/pdf/01-bono.pdf>
- Mateos, M. y Pérez Echeverría, M. (2006). El cambio de las concepciones de los alumnos sobre el aprendizaje. En J. I. Pozo, N. Scheuer, M del P. Pérez Echeverría, M. Mateos, M., E.
- Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Currículum 2019 /Año 5, No. 5/ Septiembre de 2019 a Agosto de 2020.

- Martín y M. de la Cruz (Eds.), *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*. Pp. 403-418 Barcelona, España: Graó.
- Monereo, C. (2000). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid. Visor.
- Navarro, F. (2017). De la alfabetización académica a la alfabetización disciplinar. En R. Ibáñez y C. González (Eds.), *Alfabetización disciplinar en la formación inicial docente. Leer y escribir para aprender* (pp. 7-15). Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso
- R. Ames (Eds.). *Research on motivation in Education*. Orlando. Academic Press. Vol. Pp. 223-257.
- Rinaudo, M.C. y Donolo, D. (2010). Estudios de diseño. Una perspectiva promisorio en la investigación educativa. RED - Revista de Educación a Distancia. Número 22. 13 de mayo de 2018. Disponible en: <http://www.um.es/ead/red/22>
- Rodrigo, M. J. y Correa, N. (2000). Teorías implícitas, modelos mentales y cambio educativo. En J. I. Pozo y C. Monereo (coords.), *El aprendizaje estratégico. Enseñar a aprender desde el currículo* (pp. 75-86). España: Aula XXI Santillana.
- Scardamalia M. y C. Bereiter, (1992). *Dos modelos explicativos de los procesos de comprensión escrita*. Infancia y Aprendizaje. Nº 58: 43-64.
- Scheuer, M. y Pozo, J.I (2006) ¿Qué cambia en las teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza? Dimensiones y procesos de cambio representacional. En J. I. Pozo, N. Scheuer, M del P. Pérez Echeverría, M. Mateos, M., E. Martín y M. de la Cruz (Eds.), *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos* (pp. 375-402). Barcelona, España: Graó.
- Vigotsky, L. (1992). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Fausto. Capítulos IV y VII.
- Winne, P. H. y R. Marx (1989). A cognitive-processing analysis of motivation within classroom tasks. En: Ames, G. y R. Ames (Eds.) *Research on motivation in Education*. Orlando. Academic Press. Vol. 3:223-257