



Implementación del Paradigma de Pedagogías Activas y Aprendizaje Activo en el Aula. Estudio de caso desde el aula de filosofía universitaria, a partir del modelo de investigación SoTL

Joan Javier Cordero Redondo ^[0000-0002-4288-8242]
Universidad de Florencio del Castillo
joan.corderoredondo@gmail.com

Resumen

Introducción: la implementación una serie de actividades didácticas adscritas al paradigma de las pedagogías activas y al aprendizaje activo en el aula en las clases de filosofía universitaria se han tornado en un ámbito de reciente interés y atención para las corrientes pedagógicas y metodológicas de enseñanza de la filosofía actuales. La incursión de actividades didácticas de este tipo se asocia a la implementación de una serie de estrategias metodológicas de enseñanza que posibilitan el aprendizaje significativo centrado en el alumnado, lo cual supone un cambio paradigmático dentro de la tradición de la enseñanza de la filosofía. **Objetivo:** esta investigación estudia, registra y comunica el suceso y experiencia de estudiantes universitarios en la clase de filosofía en el aula universitaria; su objetivo es analizar los diseños y prácticas metodológicas de la enseñanza y aprendizaje de la filosofía a partir del paradigma de las pedagogías activas y del aprendizaje activo en el aula; y responde a la pregunta: ¿las actividades de aprendizajes implementadas potencian el aprendizaje? **Método:** se aplicó un cuestionario de naturaleza cuantitativo escala tipo Likert para conocer la percepción de la población sobre las actividades de aprendizaje a partir de la metodología SoTL. **Resultados:** los resultados verifican la pertinencia de realizar diseños y prácticas educativas centradas en la persona estudiante, ya que proporciona el aprendizaje significativo, el compromiso cognitivo y estimula procesos cognitivos de orden superior.

PALABRAS CLAVE: ENSEÑANZA SUPERIOR. ESTUDIO DE CASO. EDUCACIÓN. APRENDIZAJE ACTIVO. PEDAGOGÍAS ACTIVAS. FILOSOFÍA.

Introducción

Los métodos de enseñanza fundamentados en el Paradigma de Pedagogías Activas (PPA) y del Aprendizaje Activo en el Aula (AAA) proporcionan espacios y oportunidades para el suceso del compromiso cognitivo (Smart y Csapo, 2007). Wanner (2015) halló que el compromiso cognitivo del alumnado y el aprendizaje activo de éste se relacionan. La interacción y el compromiso cognitivo son cada vez más considerados como requisitos previos para un aprendizaje significativo y para la estimulación del uso de los procesos cognitivos superiores (Miller et al., 2011). De acuerdo con Abujreiban (2023), Masegosa et al., (2024), Nájera et al., (2020), Tasler (et al., 2023) y Wang y Caib (2024), la ejecución de actividades didácticas dentro PPA y el AAA posibilitan el aprendizaje significativo y los procesos cognitivos superiores en el alumnado.

Este estudio analiza los resultados de la implementación de actividades didácticas educativas filosóficas (Boekaerts, 2002; Brophy, 1999; Rosenshine, 2010; Timperley, 2008; Vosniadou, 2001; y Walberg y Paik, 2000) y prácticas metodológicas de aprendizajes (Hughes y Acedo, 2017; Topping et al., 2020) centradas en el alumnado e implementadas en las clases de filosofía universitaria a partir del PPA y del AAA, según el modelo *Scholarship of Teaching and Learning* (SoTL).

Revision de literatura

La conceptualización y precisión de PPA y AAA es amplia, pero tiene como carácter esencial que la persona estudiante realice una actividad que implique pensar sobre lo que está haciendo (Brookfield, 2006; Darling-Hammond y Bransford, 2005; Day, 2005; Kane et al, 2004; Korthagen y Vasalos, 2005) y de qué manera está sucediendo.

Los modelos SoTL tiene dos vertientes, de acuerdo con Veas et al., (2023); uno centrado en el crecimiento continuo del docente con las etapas de información, reflexión, modelo de enseñanza y comunicación (Trigwell et al., 2000), y otro centrado en la implementación del SoTL con las etapas de indagación, análisis, validación, investigación y comunicación (Richlin 2001).

Método

El estudio se realizó desde un enfoque mixto, descriptivo y exploratorio, basado en un análisis del contenido de tipo convencional de un caso de estudio. La muestra quedó constituida por 20 personas estudiantes de la Universidad Florencio del Castillo, sede central Cartago, Costa Rica. Se aplicó un cuestionario de naturaleza cuantitativo escala tipo Likert para conocer la percepción de la población sobre las actividades de aprendizaje a partir de las clases de filosofía universitaria y de la metodología SoTL.

El instrumento construido fue por validado por profesionales expertos en didáctica, enseñanza de la filosofía y metodología de la investigación; se implementó en cinco momentos diferentes del desarrollo del curso, el cual tuvo una extensión de 15 semanas. Los cuestionarios 1, 2 y 3 se estructuraron en las siguientes dimensiones, respectivamente, según la escala Likert: 1. Participación activa y autonomía de la persona estudiante (4, 3 y 4 ítems); 2. Trabajo en equipo y colaboración (4, 3 y 4 ítems); y 3. Aplicación y relevancia del aprendizaje filosófico y educativo (4, 3 y 4 ítems). El cuestionario 3 contiene la variante sobre la dimensión 4. Motivación y participación en la clase de filosofía, el cual es de respuesta abierta. El cuestionario 4 y 5 se estructuraron en dimensiones para su valoración. Las dimensiones fueron; 1. Pedagogías activas (4 ítems) y 2. Características y acciones docentes (4 y 8 ítems, respectivamente), según la escala Likert. Y de respuesta abierta se planteó la dimensión 3. Aprendizaje activo en el aula.

Resultados

Los resultados muestran que el nivel de aprendizaje y la retención del conocimiento del alumnado aumentan al participar activamente en las tareas y actividades programadas del curso; asimismo cuando se les presentan situaciones en las que se les motiva y encausa a compartir sus hallazgos y reflexiones. Además, verificaron la centralidad del alumnado en el proceso educativo, por una parte; y por otra, implicó disponer de un amplio espectro de conocimiento sobre la estructura, el desarrollo de los procesos de aprendizaje, y aprender del mismo a un nivel de un metaaprendizaje profesional.

El diseño de las clases de filosofía universitaria y su desarrollo estuvieron centradas en las personas estudiantes a partir de PPA y AAA. Fueron actividades desarrolladas en contexto de situaciones de aprendizaje activo para la generación de espacios, oportunidades, interacción y el compromiso cognitivo (Smart y Csapo, 2007), dentro de la perspectiva de pensar la educación y las actividades didácticas, con énfasis en el individuo, las naciones y el pensamiento crítico (Leite et al., 2022).

Discusión

El modelo SoTL representó una instancia epistémica para reflexionar y repensar los diseños y las prácticas profesionales educativas (Chocarro et al, 2013). Para la persona docente implicó, desde este punto de vista, la reflexión sobre la acción de aula, entendida como una de las características fundamentales del ejercicio docente (Brookfield, 2006; Darling-Hammond y Bransford, 2005; Day, 2005; Kane et al, 2004; Khorthagen y Vasalos, 2005).

Este estudio confirma lo que la literatura ha expresado como mejoramiento de las prácticas educativas de enseñanza y aprendizaje sobre filosofía y el mejoramiento de la metodología usada para el aprendizaje del alumnado, desde el PPA y AAA (Declaración de Bolonia, 1999; English y Kitsantas, 2013; Kozanitis y Desbiens, 2016; Kyndt et al., 2011; Llano, 2009; Nussbaum, 2010; Orón, 2018; Ríos-Muñoz y Herrera-Araya, 2017).

Conclusión

Los resultados de investigación demuestran que, si la planificación didáctica está fundamentada en el PPA y AAA, las actividades de aprendizajes implementadas potencian el aprendizaje. A su vez, demuestran que se puede potenciar el aprendizaje activo desde la filosofía cuando se centra la atención en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula como núcleo de la mejora y de la responsabilidad de las personas docentes ante los resultados educativo de su alumnado (Murillo y Krichesky, 2015). El impacto de las actividades diseñadas en el PPA y AAA consiste en que el alumnado muestra un mejor compromiso cognitivo, aprendizaje significativo y procesos cognitivos superiores, los cuales además son amplios y vinculantes para todos los miembros de la comunidad aula de filosofía (Azorín, 2022; Leicht et al., 2018; Leite et al., 2022).

Esto verifica la tesis de Reeve et al., (2019), de Sammons et al., (2016), y la de Shernoff (2013), según la cual la participación del alumnado, su compromiso y conexión depende de cómo las personas docentes enseñan y de la creación de entornos propicios para la participación del alumnado (González, 2015; Pino-James, 2018), lo que coincide con Fernández-Terol y Domingo (2021).

Limitaciones y futuras investigaciones

Las principales limitantes del estudio estuvieron en la cantidad de personas consultadas y en la cantidad de carrera de procedencia. En el futuro será necesario seguir estudiando casos de implementación de actividades didácticas universitarias según el PPA, AAA y SoTL, pero desde otro campo disciplinar no filosófico.

Referencias

- Abujreiban, T. (2023). Impact of Using Some Active Learning Strategies. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 23(20). <https://doi.org/10.33423/jhetp.v23i20.6691>
- Azorín, C. (2022). Collaborative networking in education. *REICE*, 20(3), 63-79.
- Boekaerts, M. (2002). *Motivation to learn*. UNESCO.
- Brookfield, S. (2006). *The skillful teacher*. Jossey-Bass.
- Brophy, J. (1999). *Teaching*. UNESCO.
- Chocarro, E., Sobrino, A., & González, M. (2013). Scholarship of Teaching and Learning. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16(1), 5-14.

- Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (Eds.). (2005). *Preparing teachers for a changing world*. Jossey-Bass.
- Day, C. (2005). *Formar docentes: cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Narcea.
- English, M., & Kitsantas, A. (2013). Supporting student self-regulated learning in problem and project-based learning. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 7(2), 128-150.
- Fernández-Terol, L., & Domingo, J. (2021). Percepción docente sobre la transición del aula tradicional al aprendizaje por proyectos. *REICE*, 19(4), 181-196. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.4.011>
- González, M. (2015). Los centros escolares y su contribución a paliar el desenganche y abandono escolar. *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 19(3), 158-176.
- Hughes, C., & Acedo, C. (2017). *Guiding principles for learning in the twenty-first century*. UNESCO.
- Kane, R., Sandretto, S., & Heath, C. (2004). An investigation into excellent tertiary teaching. *Higher Education*, 47, 283-310.
- Korthagen, F., & Vasalos, A. (2005). Levels in reflection: Core reflection as a means to enhance professional growth. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 11(1), 47-71.
- Kozantis, A., & Desbiens, J. (2016). Exploring the combined effects of internal and external sources of motivation. *Journal of Engineering Education*, 32(5), 1847-1858.
- Kyndt, E., Cascallar, E., Dochy, F., & Struyven, K. (2011). The perception of workload and task complexity and its influence on students' approaches to learning. *European Journal of Psychology of Education*, 26(3), 393-415.
- Leicht, A., Combes, B., Byun, W. J., & Agbedahin, A. V. (2018). From Agenda 21 to Target 4.7: The development of ESD. In A. Leicht, J. Heiss, & W. J. Byun (Eds.), *Issues and trends in education for sustainable development* (pp. 25-38). UNESCO.
- Leite, C., Monteiro, A., Barros, R., & Ferreira, N. (2022). Curricular practices towards sustainability and a transformative pedagogy. *REICE*, 20(4), 107-125. <https://doi.org/10.15366/reice2022.20.4.006>
- Llano, A. (2009). La educación en la encrucijada. *Nueva Revista de Política, Cultura y Arte*, 126, 84-90.
- Masegosa, A., Cabañas, R., Maldonado, A., & Morales, M. (2024). Learning Styles Impact Students' Perceptions on Active Learning Methodologies. *Education Sciences*, 14(3), 250. <https://doi.org/10.3390/educsci14030250>
- Miller, R., Amsel, E., Marsteller, B., Beins, B., Keith, K., & Peden, B. F. (Eds.). (2011). *Promoting student engagement: Programs, techniques and opportunities*. Society for the Teaching of Psychology.
- Ministros Europeos. (1999). *Declaración de Bolonia. Declaración conjunta de los ministros europeos de educación*. Bolonia.
- Murillo, F., & Krichesky, G. (2015). Mejora de la escuela: Medio siglo de lecciones aprendidas. *REICE*, 13(1), 69-102.
- Nájera, J., Salazar, M., Vacío, M., & Morales, S. (2020). Evaluación de la autoeficacia, expectativas y metas académicas asociadas al rendimiento escolar. *Revista de Investigación Educativa*, 38(2), 435-452. <https://doi.org/10.6018/rie.350421>
- Nussbaum, M. (2010). Sin fines de lucro. ¿Por qué la democracia necesita de las humanidades? Katz.

- Orón, J. (2018). Educación centrada en el crecimiento de la relación interpersonal. *Studia Poliana*, 241-262.
- Pino-James, N. (2018). Evaluation of a pedagogical model for student engagement in learning activities. *Educational Action Research*, 26(3), 456-479. <https://doi.org/10.1080/09650792.2017.1354771>
- Reeve, J., Cheon, S. H., & Jang, H. R. (2019). A teacher-focused intervention to enhance students' classroom engagement. In J. Fredrick, A. L. Reschly, & S. L. Christeson (Eds.), *Handbook of student engagement interventions: Working with disengaged students* (pp. 87-102). Elsevier.
- Richlin, L. (2001). Scholarly Teaching and the Scholarship of Teaching. *New Directions for Teaching & Learning*, 2001(86), 57-68. <https://doi.org/10.1002/tl.16>
- Ríos-Muñoz, D., & Herrera-Araya, D. (2017). Los desafíos de la evaluación por competencias en el ámbito educativo. *Educação e Pesquisa*, 43(4), 1073-1086. <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201706164230>
- Rosenshine, B. (2010). *Principles of instruction*. UNESCO.
- Sammons, P., Lindorff, A. M., Ortega, L., & Kington, A. (2016). Inspiring teaching. *Journal of Professional Capital and Community*, 1(2), 124-144. <https://doi.org/10.1108/JPC-09-2015-0005>
- Sherhoff, D. (2013). *Advancing responsible adolescent development: Optimal learning environments to promote student engagement*. Springer.
- Smart, K., & Csapo, N. (2007). Learning by doing: Engaging students through learner-centered activities. *Business Communication Quarterly*, 70(4), 451-457.
- Tasler, N., Morgan, V., Charters, M., Docherty, F., Karlsson, P., Karadaglic, D., Reid, R., & Robertson-Kirkland, B. (2023). Risks, reflection, rewards, and resistance. *Journal of Perspectives in Applied Academic Practice*, 11(3). <https://doi.org/10.56433/jpaap.v11i3.585>
- Timperley, H. (2008). *Teacher professional learning and development*. UNESCO.
- Topping, K., Trickey, S., & Cleghorn, P. (2020). *Philosophy for Children*. UNESCO.
- Trigwell, K., Martin E., Benjamin, J. & Prosser, M. (2000). Scholarship of Teaching: A model. *Higher Education Research & Development*, 19(2), 155-168. <https://doi.org/10.1080/072943600445628>
- Veas Alfaro, M. ., Covarrubias Apablaza , C. G. ., & González Marino, I. (2023). Una experiencia sistematizada de implementación de SoTL. *Congreso De Docencia En Educación Superior CODES*, 5. <https://doi.org/10.15443/codes1986>
- Vosniadou, S. (2001). *How children learn*. UNESCO.
- Walberg, H., & Paik, S. (2020). *Effective educational practices*. UNESCO.
- Wang, Q., & Cai, X. (2024). Active-Learning Class Activities and Shiny Applications. *Journal of Statistics and Data Science Education*, 32(2), 202-216. <https://doi.org/10.1080/26939169.2023.2231065>
- Wanner, T. (2015). Enhancing student engagement and active learning. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 27(1), 154-163.