

Estrategias creativas para promover el aprendizaje significativo en la práctica docente simulada

*Freddy Reyes García¹, Luis José Vera Guadrón^{1,2},
Elio Rafael Colina Caldera¹*

¹*Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt UNERMB*

²*Comité Académico del Doctorado Ciencias de la Educación de URBE*

*freddy.reyes@hotmail.com, luisjverag@hotmail.com,
eliocolina21@hotmail.com*

Resumen

El artículo tiene como objetivo determinar las estrategias creativas implementadas por los profesores para promover el aprendizaje significativo en la práctica docente simulada en el laboratorio del Programa Educación de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, sede Cabimas. La investigación fue de carácter descriptivo con diseño de campo, no experimental y transeccional. Los resultados indicaron que los profesores utilizan moderadamente las estrategias creativas. Se concluye que existe una moderada implementación de estrategias creativas para promover el aprendizaje significativo; el indicador analogías obtuvo mayor posicionamiento junto a problematización del contenido, se recomienda implementar cursos de formación para su utilización.

Palabras clave: Estrategias creativas, aprendizaje significativo, práctica docente.

Creative Strategies to Promote Meaningful Learning in Simulated Practice Teaching

Abstract

The article aims to identify creative strategies implemented by teachers to promote meaningful learning in teaching practice simulated in the laboratory of the Education Program at the National Rafael Maria Baralt Experimental University, located in Cabimas. The research was descriptive with a non-experimental, cross-sectional field design. Results indicated that teachers made moderate use of creative strategies. Conclusions are that a moderate implementation of creative strategies for promoting significant learning exists; the indicator “analogies” received the best positioning together with “problematizing the content.” The study recommends implementing training courses for the use of creative strategies.

Keywords: Creative strategies, meaningful learning, practice teaching .

1. INTRODUCCIÓN

Los avances científicos y tecnológicos que se han generado en el ámbito mundial, han conducido a la sociedad en especial a las autoridades de los sistemas educativos a introducir reformas permanentes, como alternativas para responder a los desafíos del entorno y mejorar su calidad. Los países de América Latina no se han rezagado ante los cambios, pues han realizado proyectos o acciones con la finalidad de incorporar procesos innovadores, orientados a mejorar los procesos de producción y servicios en función a las necesidades de los diferentes grupos sociales y a las características del contexto.

Con relación a las ideas expresadas, en el ámbito educativo existe una opinión muy generalizada en los países de América Latina por parte de los expertos, quienes afirman que este nivel no responde a las necesidades y exigencias del medio, así lo expresa el Centro de Información y Acción Educativa Latinoamericana (CIAEL, 2000), cuando señala que los problemas son mayores que en los países desarrollados debido al modelo de su práctica educativa, la cual se basa en una presentación del conocimiento tradicional, sin adecuar la complejidad del contenido a las

necesidades y nivel de todos los estudiantes, en función de lograr un aprendizaje significativo. Esta situación, se puede observar por el predominio de una práctica docente repetitiva.

En este propósito, se han realizado importantes estudios relacionados con el hecho educativo. Como ejemplo se puede citar el Seminario sobre Desarrollo y Efectividad del Aprendizaje realizado en México (SDEA, 2002), quien destaca en sus conclusiones que los factores generadores de ineficiencias en el aprendizaje son: los docentes practican muy poco estrategias creativas para permitir al alumno ser autor de su propio conocimiento, de igual forma se determinaron las actitudes de los educandos hacia dicho proceso, las cuales fueron bajas y la función del docente es inadecuada.

Siguiendo el orden de ideas descrito, es importante definir las estrategias creativas como el instrumento, de acuerdo con Guerra y Villasmil (2009), para la educación de los sentimientos, a fin de potenciar toda su capacidad, generar su desarrollo psicológico, su maduración y hacerse con una verdadera capacitación, considerando la habilidad de inventar e innovar que tienen los estudiantes en su proceso de formación profesional.

En relación con esto último, es importante mencionar que la resistencia al cambio de paradigmas en el área de la docencia y formación de recursos humanos para la educación en algunos países de América Latina y Área del Caribe, constituye la gran problemática de la educación universitaria, la cual puede atribuirse a la exigencia hecha a los docentes para entrar en un proceso de autoeficacia, según la Conferencia Regional para América Latina y el Caribe de la UNESCO (CRESALC/UNESCO, 2008), dentro de un proceso que lo conduzca a la reflexión, la investigación y el análisis, dando paso a la inventiva y a la creación, por ello, se hace necesaria la ruptura de los esquemas tradicionales y buscar un mejoramiento continuo sin perder de vista las nuevas realidades de aprendizaje.

Es oportuno señalar, que algunos educadores están desplegando una labor académica traducida en una acción didáctica en función de la agilidad para procesar en las clases gran cantidad de información establecida en los programas de las unidades curriculares, con el fin de cumplir con objetivos explicados, pero los estudiantes no logran aprender significativamente, esta situación afecta la calidad de la formación del profesional de la docencia y por ende el rendimiento académico de la ins-

titución, situación que conlleva al deterioro de la educación y a la formación del talento humano.

Dentro del mismo contexto, se hace referencia al interés mostrado por los docentes en mejorar la práctica educativa, en este sentido en México se han diseñado estrategias que coadyuven al proceso de enseñanza, hecho que se refleja en el empleo de cuadernos electrónicos de graficación, como estrategia para lograr un aprendizaje significativo en las unidades curriculares relacionadas con la física (Guardián, 2005).

Significa entonces, que todos estos aspectos conllevan a inferir sobre la necesidad en la educación de la implementación de estrategias docentes creativas, por ello se puede señalar que en la investigación realizada sobre las estrategias creativas, se han abordado aspectos referidos al empleo de ilustraciones, analogías, esquemas de estructuración, organizadores previos, redes semánticas, entre otros, donde se resalta la efectividad de las mismas en el proceso de aprendizaje.

Por consiguiente, la implementación de estrategias docentes creativas a nivel de la educación latinoamericana y mundial, se sustenta en la idea de mejorar la calidad del aprendizaje, pues existe un cierto deterioro de la educación reflejado en la alta deserción, repitencia y bajo rendimiento en el aprendizaje, observada en estudiantes y profesionales, en la generación de nuevos conocimientos y en el desarrollo de la tecnología en los diferentes países del continente.

Como puede observarse, es necesario investigar sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, pues es una actividad difícil, ya que los estudiosos tienen una visión particular para cada contexto y además porque los educadores poseen opiniones diferentes sobre los hechos o acciones llevadas a cabo en el aula de clases. En este sentido, el docente como uno de los protagonistas de estos procesos, para ejercer eficazmente su desempeño, necesita apoyarse en estrategias creativas a fin de coadyuvar al logro de un aprendizaje significativo en los estudiantes, en especial de la práctica docente simulada en el laboratorio, cuya implementación puede mejorar el desempeño como futuro docente.

Ante la situación referida, es importante señalar que la educación, como una de las profesiones de formación universitaria, es una carrera cuyos objetivos propios la hacen sensible a los cambios del entorno socio-económico, pues opera dentro de tres ámbitos específicos, como lo son: la formación de la población como servicio educativo, la gestión del

conocimiento mediante el desarrollo de investigación, y el perfil del egresado que debe ser coherente con los requerimientos de la sociedad; por ello la calidad del proceso de aprendizaje se ha convertido en tema de discusión y análisis.

Los planteamientos anteriores, exigen al docente en el desempeño de sus funciones adoptar conductas en sus interacciones con los alumnos, en correspondencia con los cambios presentes en la nueva dinámica social, en tal sentido deberá aproximarse a las demandas de la formación integral como la combinación de diversos componentes (cognitivos, metacognitivos, motivaciones, cualidades de la personalidad, desempeño deseable real y eficiente, en lo profesional y personal).

Por consiguiente, se ha constatado que “los docentes no emplean estrategias creativas para mantener en el alumno una actitud propicia para el aprendizaje” González (2010: 12). Dejan de emplear analogías para relacionar los conocimientos previos con los nuevos; tampoco utilizan los organizadores previos para abordar los contenidos educativos en forma global, ni las redes semánticas para representar conceptos, lo cual afecta la ejecución de proyectos de aprendizaje.

Ante la situación planteada, las estrategias utilizadas por los docentes son algunas veces expositivas, empleadas por lo general al principio de cada actividad para presentar, explicar y analizar contenidos temáticos. Sin embargo, no se emplean estrategias grupales y de reflexión, dando mayor énfasis a las repetitivas, produciéndose una simple transmisión verbal con escasa interacción del alumno en el proceso de aprendizaje.

Por consiguiente, estas estrategias desfavorecen el aprendizaje significativo del educando, pues no asimila los hechos y nuevas ideas a su estructura mental. Esto es así, porque predomina el aprendizaje por recepción, es decir, se les presenta a los estudiantes grandes volúmenes de información; se coarta así, el empleo de representaciones en el alumno, quien no tiene oportunidades para expresar adecuadamente sus propias definiciones u opiniones. También se limita el aprendizaje de conceptos mediadores y de las proposiciones conocidas.

Resulta oportuno mencionar, que la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, ofrece, dentro del Programa Educación, el proyecto educación integral, en el VII semestre, la Práctica Docente Simulada en el Laboratorio, en cuyo Programa Instruccional (2002), en su justificación, expresa que la asignatura ofrece al practicante:

...la oportunidad de probar y demostrar sistemáticamente habilidades y destrezas relacionadas con la adquisición de competencias docentes para el análisis, reflexión y solución de casos reales, destinadas a consolidar patrones deseables del comportamiento docente en el aula (2002: 2).

Es evidente entonces, que la práctica docente simulada en laboratorio constituye, un espacio donde estudiantes y docentes crean espacios de motivación y agradables; a través de la simulación de las siguientes habilidades pedagógicas (Hp): Hp.1) Apertura de clases y variación de estímulos (Hp.2) Técnica de la pregunta y procesamiento de respuestas; (Hp.3) Estrategias, métodos, técnicas y recursos instruccionales (Hp.4) Enseñanza de conceptos (Hp.5) Métodos para la resolución de problemas heurísticos, algorítmicos y científicos (Hp.6) Cierre de clase y evaluación formativa.

En tal sentido, las habilidades pedagógicas (hp) atienden a una serie de elementos conformados por enfoques teóricos sobre el aprendizaje y su aplicación en el proceso de enseñanza, sus basamentos teóricos deben ser aprendidos por los alumnos en semestres anteriores, al cursar las asignaturas del componente de formación general, pedagógica y práctica docente, las cuales son prerequisite para cursar la Práctica Docente Simulada en el Laboratorio, contexto donde se realizó el estudio.

En relación con este último aspecto, se puede afirmar que la mayoría de los estudiantes desconoce o se le dificulta hacer la organización secuencial del contenido de una clase, seleccionar los medios instruccionales que respondan al contenido a desarrollar, cómo van a organizar a los alumnos, cuáles pueden ser las preguntas de partida, que estrategias, técnicas y recursos son los apropiados, cuál método de resolución de problemas se debe escoger de acuerdo con la situación problemática planteada en la clase, cómo cerrar efectivamente una clase en los aspectos cognitivos, y/o afectivos, cuáles son los instrumentos a utilizar para evaluar los procesos desarrollados durante la clase, entre otros.

La situación descrita, ha persistido por largo tiempo, y es una preocupación sentida por la mayoría de los profesores del Departamento de Práctica docente de la UNERMB, por lo cual es preciso reflexionar en la intencionalidad, los lineamientos, y las finalidades planteadas para la formación docente, en función de ir conformando el perfil del futuro educador; pareciera que existen características o elementos que condicionan la

efectividad de las buenas intenciones, y los esfuerzos realizados por implementar estrategias creativas en la formación de los docentes.

En tal sentido, se requiere que el profesor utilice estrategias creativas a fin de promover el aprendizaje significativo en la práctica docente simulada en el laboratorio, pues si se toman en cuenta las nuevas ideas o informaciones presentes en la mencionada asignatura, deberían ser relacionadas y vinculadas de manera intencionada y no literal con los conocimientos existentes en la estructura cognitiva de los estudiantes. En ese sentido, cabe analizar la máxima de Ausubel, Novak y Hanessian (1990: 93), quienes afirman “Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría éste: de todos los factores que influyen en el aprendizaje, el más importante consiste en lo que el alumno ya sabe. Averigüese esto y enséñese consecuentemente”.

Significa entonces, que el empleo de las estrategias creativas por parte del personal docente adscrito a la práctica docente simulada en el laboratorio, es esencial para optimizar el aprendizaje de los alumnos y alumnas durante el proceso de formación, pues permiten comprender con mayor facilidad los diversos contenidos a estudiar, sean estos actitudinales, procedimentales o conceptuales, lo que conlleva a la formación integral del educando.

Por consiguiente, el docente debe utilizar estrategias creativas como las analogías, organizadores previos, redes semánticas y problematización de contenidos, para activar conocimientos previos y el aprendizaje sea significativo, de esta manera los estudiantes podrán desarrollar diversas actividades dentro y fuera del aula con interés y motivación, adquiriendo nuevos significados e ideas, construyendo su propio conocimiento, el cual debe responder a sus intereses y necesidades. Por tanto el objetivo del presente artículo es divulgar los resultados del estudio dirigido a determinar las estrategias creativas para promover el aprendizaje significativo en los estudiantes de la práctica docente simulada en el laboratorio de la carrera Educación Integral de la UNERMB.

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

2.1. Estrategias Creativas

Previo al análisis de las estrategias creativas, es necesario considerar las estrategias educativas, las cuales, de acuerdo con Díaz y Hernández (2007: 69), son “ayudas que se pueden proporcionar al aprendiz pre-

tendiendo facilitar intencionalmente un procesamiento más profundo de la información nueva”; en otras palabras, una estrategia docente es un recurso, método o técnica planificado por el docente basándose en las necesidades o requerimientos de su grupo de estudiantes, y así poder facilitar un aprendizaje significativo, es decir son actividades o procedimientos planificados que emplea el docente para guiar o ayudar al estudiante a un logro placentero de aprendizajes significativos previstos.

Desde la perspectiva descrita, es necesario considerar el proceso de enseñanza como un hecho humano y social gestionado por el educador, quien decide en acuerdo con los estudiantes, la manera de planificar y desarrollar las actividades en el aula o laboratorio para el logro del aprendizaje significativo, esto requiere mantenerse actualizado con los paradigmas de último momento, dejando atrás los comportamientos propios de la educación depositaria tradicionalista, a fin de integrarse al camino de las innovaciones educativas.

En el orden de las ideas expresadas, las estrategias creativas son apoyos ubicados en el plano afectivo motivacional y permiten al alumno mantener una actitud propicia para el aprendizaje, pues, “optimizan la concentración, reducen la ansiedad ante nuevas situaciones de aprendizaje, dirigen la atención, organizan las actividades y tiempo de estudio” (Furlán y Ezpeleta, 2004: 76). Están referidas al modo de presentar el contenido; comprende la naturaleza, el alcance y la secuencia de los acontecimientos que proporcionan la experiencia de enseñanza y de aprendizaje.

En tal sentido, al emplear las estrategias creativas se realizan modificaciones en el contenido o estructura de los materiales de aprendizaje, o por extensión dentro de una clase, con el objeto de facilitar el aprendizaje y comprensión de los alumnos. Estas son planificadas por el docente en acuerdo con los estudiantes para ser utilizadas de forma dinámica, propiciando la participación interactiva en la construcción del conocimiento.

De igual manera, la utilización de estrategias creativas implica una organización lógica y encadenada de las actividades orientadas a facilitar el proceso del aprendizaje y por ende, el logro de los objetivos formulados. También se debe tener en cuenta los contenidos y el conocimiento inicial de los alumnos, pues constituye un plan de acción en el logro las metas deseadas, considerando el material a utilizar, los métodos, técni-

cas y procedimientos a seguir en la orientación del proceso y los momentos adecuados para hacerlo.

Con referencia a lo anterior, se puede apreciar que en la secuencia de una situación de enseñanza cualquiera, se identifican los momentos siguientes: inicialmente, comprende actividades de motivación, presentación del objetivo y el enfoque que se utilizará en el desarrollo de las experiencias de aprendizaje planificadas. Esta fase tiene por finalidad despertar el interés, crear expectativas y suscitar inquietudes en el grupo de estudiantes, dirigiendo la atención hacia lo más importante de la temática expuesta.

Significa entonces, que no se trata de transmitir o traspasar a los alumnos materiales sobre la cultura de sus antepasados, sino de tomar en cuenta y en consideración lo que ya han socializado en la práctica cotidiana de su cultura, para poder interactuar e intercambiar saberes, mediante las analogías, los organizadores previos, las redes semánticas y la problematización de contenidos, (Albó, 2004), es decir con estas estrategias el docente puede asumir el reto de mediar con creatividad el nuevo contenido curricular.

2.1.1. Analogías

Las analogías no sólo se utilizan para explicar un fenómeno o proceso a partir de otro, sino que constituyen fuentes de desarrollo de nuevas áreas de conocimiento, se puede emplear esta estrategia de enseñanza “cuando la información que se ha de aprender se preste para relacionarla con conocimientos aprendidos anteriormente, siempre y cuando el alumno los maneje bien” (Díaz y Hernández, 2007: 92). Mediante la analogía, se ponen en relación los conocimientos previos y los conocimientos nuevos que el docente introducirá a la clase, además sirven para comparar, evidenciar, aprender, representar y explicar algún objeto, fenómeno, hecho, situación o suceso.

Significa entonces, que consiste en establecer una correspondencia entre los procesos de un fenómeno cuyo comportamiento es conocido, total o parcialmente, con otro que se desea caracterizar, “por medio de la solución de problemas analógicos pretendemos mejorar el razonamiento inductivo” (Román y Diez, 1998: 163). De esta forma, el docente debe proponer el análisis de diferencias y semejanzas en hechos y ejemplos concretos para extraer características generales y propiciar la participación de los estudiantes.

2.1.2. Organizadores Previos

Los organizadores previos sirven de puente entre la nueva información y la estructura cognitiva del alumno, ya que presentan en forma organizada y con un alto nivel de generalidad los contenidos abordados por el material educativo en su conjunto. Se infiere por tanto, que dicha estrategia induce el vínculo entre la nueva información y los conceptos previos del alumno (inclusores) y promueven el anclaje del conocimiento escrito.

En relación con las ideas expresadas, los organizadores previos constituyen un material introductorio, compuesto por “un conjunto de conceptos y proposiciones de mayor nivel de inclusión y generalidad que la información nueva que los alumnos deben aprender” (Díaz y Hernández, 2007: 86); su función consiste en proponer ideas que permitan la unión entre los conocimientos del alumno y lo que necesita conocer a fin de poder aprender significativamente los nuevos contenidos curriculares del área en estudio.

En ese mismo sentido, los materiales de aprendizaje elaborados “en prosa o representaciones gráficas que se presentan antes de la lección, clase, unidad, curso o material de lectura, con el propósito de crear en los estudiantes una estructura de conocimiento que permita la asimilación de información nueva” (Poggioli, 1997: 50), son una ayuda para crear vínculos entre su conocimiento previo y la información que recibe.

Por consiguiente, los conocimientos previos no son exclusivamente correctos y aportados por el currículum formal, sino también supuestos, valores e ideas de la cosmovisión del educando en relación con el tema, que pueden o no discrepar con el nuevo conocimiento a trabajar. Este aprendizaje se relaciona con la tarea del alumno, no siempre observable en conductas manifiestas, sino en la actividad autoestructurante del propio pensamiento iniciado en buena medida con la reflexión, en su sentido más estricto para identificar el universo de significados requeridos en la creación de otros nuevos.

2.1.3. Redes Semánticas

Las redes semánticas constituyen una importante estrategia creativa a emplear por los docentes, pues son “representaciones entre conceptos pero a diferencia de los mapas conceptuales, no son organizados necesariamente por niveles jerárquicos” (Díaz y Hernández, 2007: 97). Otra diferencia, qui-

zá más distintiva con respecto a los mapas conceptuales, consiste en el grado de laxitud para rotular las líneas que relacionan los conceptos. También “son poderosos instrumentos para presentar el conocimiento y facilitar así el aprendizaje cognitivo significativo” (Román y Diez, 1998: 68). No son simples jerarquías, sino relaciones entre conceptos.

Se observa claramente, que las funciones de las redes semánticas, permiten representar gráficamente los conceptos curriculares a revisar, los que se están revisando o se han revisado y su relación semántica entre ellos. Esto le permite al alumno aprender los conceptos, relacionándolos entre sí, según dos códigos de procesamiento: visual y lingüístico (semántica), constituyendo otra forma de aprendizaje que el docente debe explorar para promover la creatividad en los estudiantes.

2.1.4. Problematización del contenido

La problematización del contenido es una estrategia que se utiliza para establecer un sistema creativo, de acuerdo con Perozzi (2005), se define como la capacidad del individuo para generar ideas novedosas y originales a partir del manejo de conocimientos previos sobre determinada área del saber, que resultan útiles y valiosos para la sociedad, así como de los problemas del entorno a fin de vincularlos con los contenidos de las asignaturas, donde el docente y estudiantes relacionan el contenido curricular con los problemas del contexto.

Significa entonces, que las estrategias creativas utilizadas en el proceso de enseñanza son caracterizadas por problematizar los contenidos curriculares, de acuerdo con Vera (2010), es cuando en una situación de aprendizaje se logra despertar en el alumno nuevas interrogantes, inquietudes o cuestiones que antes no se planteaba, de igual manera Poggioli (2005), considera que el proceso creativo, suele iniciarse en la toma de conciencia de alguna situación problemática, insatisfacción, tensión interna, realidad mejorable o como necesidad de expresar el propio pensamiento en el ámbito de la problematización de contenidos curriculares.

3. METODOLOGÍA

La investigación se realizó en el marco del enfoque epistemológico positivista, el estudio fue de tipo descriptivo, por cuanto se orientó a la recolección de información relacionada con determinar las estrategias creativas para promover el aprendizaje significativo en los estudiantes de la práctica

docente simulada en el laboratorio de la carrera Educación Integral de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, la investigación descriptiva busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice, describiendo tendencias de un grupo o población (Hernández, Fernández y Baptista, 2008).

Por consiguiente, el diseño fue de campo, pues el estudio se realizó en el lugar donde ocurren los acontecimientos, es decir, en los estudiantes que cursaron la práctica docente simulada en el laboratorio de la carrera Educación Integral de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt en Cabimas estado Zulia, fue no experimental porque no se intervino la variable de estudio: estrategias creativas para promover el aprendizaje significativo y fue transversal, pues los datos se recolectaron en un único momento.

A los efectos de este estudio, la población estuvo constituida por 221 estudiantes que cursaron la práctica docente simulada en laboratorio durante el periodo I-2013, en el Programa Educación de la UNERMB sede Cabimas, la muestra fue de 69 estudiantes, calculada utilizando la fórmula de Sierra Bravo (2005). Para la recolección de datos se diseñó un cuestionario dirigido a los estudiantes, conformado por 42 ítems, con cinco alternativas de respuestas (siempre, casi siempre, a veces si a veces no, casi nunca y nunca), para este artículo sólo se consideraron los 12 ítems que midieron las estrategias creativas.

La validez del instrumento se obtuvo con la técnica del juicio de expertos y la confiabilidad, mediante una prueba piloto aplicada a 12 sujetos con características similares a la muestra del estudio, los datos se procesaron con el método Alpha de Cronbach, se obtuvo un valor de 0,875, el cual indica alta confiabilidad de para su aplicación. La data se procesó con la estadística descriptiva, se utilizó la media, como medida de tendencia central, para interpretar los resultados se elaboró un baremo, que permitió analizar los resultados y confrontarlos con la teoría.

4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Los resultados se organizaron tomando en cuenta las estrategias creativas para promover el aprendizaje significativo en los estudiantes de la práctica docente simulada en el laboratorio de la carrera Educación Integral de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt (UNERMB), con sus indicadores, así como los valores obtenidos en las

analogías, organizadores previos, redes semánticas y problematización del contenido.

En este propósito, en el análisis de los resultados, se tomó como referencia el baremo para la interpretación de los resultados, elaborado con el propósito de facilitar el proceso de comparación de las medias obtenidas, de las respuestas emitidas por los encuestados, lo que permite posicionarlas en la categoría respectiva, tal como se ilustra, en la Tabla 1:

En la Tabla 2, se presentan los resultados para el indicador analogías de la dimensión tipos de estrategias creativas, donde se observa en el ítem 1, que el 69,57% de los estudiantes encuestados señalaron siempre y casi siempre los docentes relacionan los conocimientos previos con los nuevos a aprender; en relación al ítem 2, el 62,32% de los estudiantes encuestados señalaron casi nunca y nunca el docente muestra al alumno la relación existente entre el contenido con el conocimiento de su cotidianidad; en cuanto al ítem 3, el 62,29% de los encuestados respondieron nunca y casi nunca propone la comparación de hechos concretos al alumno a fin de que éste distinga sus semejanzas.

Como puede observarse en la Tabla 1, se obtuvo una media para el indicador analogías de 2,82, ubicada en moderado uso de la analogía, indica que en este mismo sentido, los docentes aplican la analogía en el proceso de enseñanza, este resultado no coincide con Díaz y Hernández (2007: 92), quienes señalan que esta “estrategia se emplea cuando la información que se ha de aprender se preste para relacionarla con los contenidos aprendidos anteriormente”. Se pone en relación los conoci-

Tabla 1. Indicador: Analogías

Alternativas	Ítems					
	1		2		3	
	F	%	F	%	F	%
Siempre	20	28.98	6	8.69	12	17.39
Casi siempre	28	40.59	3	4.36	8	11.59
Algunas veces si algunas veces no	10	14.49	17	25.63	6	8.69
Casi nunca	7	10.15	20	28.99	21	30.44
Nunca	4	5.79	23	33.33	22	31.89
Total	69	100%	69	100%	69	100%
\bar{X}			2,82			

Fuente: Elaboración propia.

tos previos y los nuevos que el docente introducirá en la clase, pues sirve para representar y explicar, algún objeto o suceso.

En la Tabla 2, se exponen los resultados para el indicador organizadores previos, donde se observa en el ítem 4, que el 34,79% de los estudiantes encuestados señalaron que los docentes algunas veces si algunas veces no, propone la realización de escritos significativos a los alumnos; en el ítem 5, el 36,24% respondió algunas veces si algunas veces no, el docente fomenta la discusión grupal para el intercambio de opiniones entre el alumnado; mientras el 37,68% respondió casi nunca y nunca; para el ítem 6, el 52,17% indicó casi siempre y siempre el docente propone ideas que permitan la unión entre el conocimiento del alumno con el nuevo conocimiento.

Por consiguiente, la media obtenida para el indicador fue de 2,74 ubicada en el baremo como moderado uso de los organizadores previos, este resultado no coincide con Poggioli (1997: 50), pues son materiales “en prosa o representaciones gráficas que se presentan antes de la lección, clase, unidad, curso o material de lectura, con el propósito de crear en los estudiantes una estructura de conocimiento que permita la asimilación de información nueva”. Es una ayuda para crear vínculos entre su conocimiento previo y la información que recibe, a fin de que pueda aprender significativamente los nuevos contenidos curriculares de la práctica simulada en el laboratorio (Tabla 3).

Tabla 2. Indicador: Organizadores Previos

Alternativas	Ítems					
	4		5		6	
	F	%	F	%	F	%
Siempre	12	17.39	10	14.49	14	20.28
Casi siempre	12	17.39	8	11.59	22	31.89
Algunas veces si algunas veces no	24	34.79	25	36.24	21	30.43
Casi nunca	8	11.59	19	27.53	7	10.15
Nunca	13	18.84	7	10.15	5	7.25
Total	69	100%	69	100%	69	100%
\bar{X}						2,74

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 3. Indicador: Redes Semánticas

Alternativas	Ítems					
	7		8		9	
	F	%	F	%	F	%
Siempre	14	20.28	14	20.28	12	17.38
Casi siempre	18	26.09	24	34.79	18	26.08
Algunas veces sí alguna veces no	27	39.13	21	30.43	25	36.24
Casi nunca	5	7.25	3	4.35	7	10.15
Nunca	5	7.25	7	10.15	7	10.15
Total	69	100%	69	100%	33	100%
\bar{X}			2,78			

Fuente: Elaboración propia.

En la Tabla 3, se visualizan los resultados para el indicador redes semánticas, donde se observa en el ítem 7, al 46,37% de los estudiantes encuestados señalaron que los docentes casi siempre y siempre, emplean redes semánticas organizando los conceptos jerárquicamente; en el ítem 8, el 55,07% indicaron que los docentes casi siempre y siempre propone rotular las líneas que relacionan los conceptos presentados; en el ítem 9, el 43,46% de los encuestados señalaron que los profesores casi siempre y siempre, profundizan mediante redes semánticas los significados presentados por el alumno.

Por su parte, la media del indicador redes semánticas se ubicó en la categoría moderada del baremo, con un valor de 2,78. Esto indica que en ese mismo nivel los docentes utilizan las redes semánticas en su actividad mediadora, este resultado no coincide con Román y Diez (1998: 68), quienes expresan que las redes semánticas son poderosos instrumentos para presentar el conocimiento y facilitar así el aprendizaje. No son simples jerarquías, sino relaciones entre conceptos. Esto le permite al alumno aprender los conceptos, relacionándolos entre sí, según dos códigos de procesamiento: visual y lingüístico, lo que contribuye a diversificar las técnicas de aprendizaje dando la oportunidad al estudiante de utilizar otras inteligencias múltiples para aprender significativamente (Tabla 4).

Tabla 4. Indicador: Problematicación del contenido

Alternativas	Ítems					
	10		11		12	
	F	%	F	%	F	%
Siempre	4	5.80	6	8.70	12	17.39
Casi siempre	4	5.80	6	8.70	8	11.59
Algunas veces si algunas veces no	11	15.94	15	21.74	7	10.15
Casi nunca	29	42.03	21	30.43	19	27.54
Nunca	21	30.43	21	30.43	23	33.33
Total	69	100%	69	100%	69	100%
\bar{X}	2,81					

Fuente: Elaboración propia.

En la Tabla 4, se presentan los resultados para el indicador problematicación del contenido curricular, donde se visualiza en el ítem 10, el 72,46% de los estudiantes encuestados señalaron que los docentes casi nunca y nunca fomentan las actividades didácticas basadas en interrogantes para favorecer la creatividad en los estudiantes; en el ítem 11, el 60,86% respondió casi nunca y nunca, el docente promueve estrategias para estimular la búsqueda de respuestas a problemas cotidianos; con respecto al ítem 12, se observa el 60,87% de los estudiantes señaló nunca y casi nunca los docentes promueven la puesta en práctica de actividades de aprendizaje por exploración, indica el predominio de estrategias repetitivas por parte del profesor.

En cuanto al indicador problematicación del contenido curricular, la media obtenida fue de 2,81 ubicada en la categoría moderada del baremo, indica que en ese mismo nivel, los docentes aplican la problematicación de contenidos, este resultado no coincide con lo expuesto por Perozzi (2005), quien la considera como la capacidad del individuo para generar ideas novedosas y originales a partir del manejo de conocimientos previos sobre determinada área del saber, que resultan útiles y valiosos para la sociedad, así como de los problemas del entorno a fin de vincularlos con los contenidos de las asignaturas, donde el docente y estudiantes relacionan el contenido curricular con los problemas del contexto.

En relación con lo expresado, esta estrategia favorece la implementación por parte de docentes para estimular la creatividad en los par-

ticipantes (De la Torre, 2000). Para ello, debe poseer conocimiento sobre creatividad, psicodidáctico, técnicas creativas, aplicación del proceso creativo, habilidades y destrezas creativas, dominio de estrategias y técnicas, que les permita aprender autónomamente.

Se observa en la Tabla 5, que los resultados para las estrategias creativas, obtuvieron un promedio de 2.78, ubicado en la categoría moderado uso de estrategias creativas en la promoción del aprendizaje significativo, mediante los indicadores analogías, organizadores previos, redes semánticas y problematización del contenido, empleadas por el docente en la práctica simulada en el laboratorio, se ubicaron también en moderado uso; el indicador analogías fue el que tuvo mayor posicionamiento junto a problematización del contenido, por lo que se recomienda, hacer énfasis en su utilización.

Los resultados expuestos en la Tabla 5, no coinciden con Albó (2004), quien señala, que el docente debe partir del conocimiento que posee el estudiante del contexto socio-cultural en el que hace vida cotidiana, responde ello al criterio incrementar los nuevos conocimientos y destrezas a partir de los que ya se tienen, para reducir al mínimo las dificultades de aprendizaje, por ello, se hace necesario insistir en considerar el contexto cultural donde se desarrolla la vida del estudiante, sobre todo aquellos que provienen de otro medio cultural y, por tanto conocer y valorar lo que el educando ya sabe y hace.

Significa entonces, que no se trata de transmitir a los alumnos materiales sobre la cultura de sus antepasados, sino de tomar en consideración lo que ya han socializado en la práctica cotidiana de su cultura, para poder interactuar e intercambiar saberes, mediante las analogías, organizadores previos, redes semánticas y la problematización de contenidos,

Tabla 5. Resumen para las estrategias creativas

Indicadores	Media (\bar{X})
Analogías	2.82
Organizadores Previos	2.74
Redes Semánticas	2.78
Problematización del contenido	2.81
Total promedio de la dimensión	2.78

Fuente: Elaboración propia.

pues la resolución de problemas, “surge como consecuencia de considerar el aprendizaje como una construcción social que incluye conjeturas, pruebas y refutaciones con base en un proceso creativo y generativo” (Arrieta, 2011: 151).

Este resultado coincide con los obtenidos por (González, 2010), en su investigación, donde sugiere que los docentes en la situación de enseñanza requieren de estrategias creativas que ayuden al estudiante a realizar actividades, planteando situaciones problemáticas que vinculen el conocimiento de su entorno con los contenidos curriculares, pues la resolución de problemas sigue siendo un tema de interés a la educación, ya que permite develar las potencialidades del individuo en problemas de la vida cotidiana, (Poggioli, 2005), por ello se debe utilizar para promover el aprendizaje.

5. CONCLUSIONES

Con atención en los resultados del estudio dirigido a determinar las estrategias creativas implementadas por los profesores para promover el aprendizaje significativo en la práctica docente simulada en el laboratorio del Programa Educación de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, sede Cabimas, se concluye que los docentes utilizan moderadamente las estrategias creativas, donde los organizadores previos tienen una menor posicionamiento y las analogías son las que se utilizan con mayor frecuencia para promover el aprendizaje significativo.

Por consiguiente, al implementar la analogía como estrategia creativa, el docente responde con ello al criterio incrementar los nuevos conocimientos y destrezas a partir de los que ya se tienen, para reducir al mínimo, las dificultades de aprendizaje, por ello se hace necesario insistir en la necesidad de considerar el contexto cultural donde se desarrolla la vida del estudiante, sobre todo aquellos que provienen de otro medio cultural y, por tanto requieren del anclaje para adquirir los nuevos conocimientos a partir de sus conocimiento previos.

Significa entonces, que es necesario cambiar el enfoque tradicional de enseñanza, de transmitir o traspasar a los alumnos materiales sin sentido para ellos, por estrategias interactivas a fin de intercambiar saberes, mediante el uso de analogías, organizadores previos, redes semánticas y la problematización de contenidos, donde se consideren las necesidades e intereses del estudiante, mediante la vinculación con su entorno para

que le ayuden no solo a plantear situaciones problemáticas, sino a resolverlas utilizando el aprendizaje de los contenidos curriculares. En este sentido se recomiendan planes de formación permanente a los docentes mediante el uso de tecnologías de información y la comunicación, sobre estrategias creativas para promover el aprendizaje significativo.

Referencias Bibliográficas

- ALBÓ, Xavier. 2004. **Cultura, interculturalidad, inculturación**. Colección programa internacional de educadores populares. Fe y Alegría. Caracas, Venezuela.
- ARRIETA Xiomara. 2011. Tendencias educativas en la enseñanza de las ciencias. Perspectivas en el siglo XXI. **Investigación en ciencias humanas. Universidad del Zulia**. Vol. 2. N° 1. 2011. Pp. 145-163. Ediciones Astro Data S. A. Maracaibo estado Zulia Venezuela.
- AUSUBEL, David; NOVAK, Joseph; y HANESIAN, Helen. 1990. **Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo**. Editorial Trillas. México.
- CENTRO DE INFORMACIÓN Y ACCIÓN EDUCATIVA LATINOAMERICANA. 2000. **Modelos de aprendizaje: problemas, causas y consecuencias**. La Paz. Bolivia.
- DE LA TORRE, Saturnino. 2000. **Estrategias didácticas innovadoras y creativas**. Octaedro España.
- DÍAZ, Frida; y HERNÁNDEZ, Gregorio. 2007. **Estrategias docentes para un aprendizaje significado: una interpretación constructivista**. Mc Graw Hill. México.
- FURLAN, Alfredo, y EZPELETA, Justa. 2004. **La gestión pedagógica de la escuela**. UNESCO, Santiago de Chile.
- GONZÁLEZ Sonia. 2010. **Competencias específicas de los alumnos para el aprendizaje significativo en la asignatura práctica docente simulada en el laboratorio**. Tesis Doctoral. Vicerrectorado Académico Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín. Maracaibo Venezuela.
- GUARDIÁN Beatriz. 2005. **CEGA, un material didáctico interactivo como estrategia docente en la asignatura de graficación**. Instituto Politécnico Nacional. ESIME-CU. México
- GUERRA, Dulce, y VILLASMIL Lelis. 2009. **Estrategias docentes y construcción del saber en estudiantes de la carrera de Educación Preescolar**. Innovación y Gerencia revista científica arbitrada. Vol II. N° 1. UJGH. Maracaibo, Estado Zulia. Venezuela.

- HERNÁNDEZ, Carlos; FERNÁNDEZ, Roberto, y BAPTISTA, Pilar. 2008. **Metodología de la Investigación**. Cuarta edición Editorial Mc Graw Hill. México.
- PEROZZI Luigi. 2005. **La lúdica como estrategia Instruccional estimulante del potencial creativo en la educación universitaria**. Tesis Doctoral. Vicerrectorado Académico. Universidad Dr. Rafael Bellosó Chacín. Maracaibo. Venezuela.
- POGGIOLI, Ligia. 1997. **Estrategias de estudio y ayudas anexas: serie enseñando a aprender 3**. Fundación Polar. Caracas, Venezuela.
- POGGIOLI, Ligia. 2005. **Estrategias de resolución de problemas**. Libro 5. Serie enseñando a aprender. Segunda edición. Fundación Polar. Caracas, Venezuela.
- ROMÁN, Martiniano, y DIEZ, Eloisa. 1998. **Inteligencia y potencial de aprendizaje. Educación y futuro**. Monografías para la reforma. Kapeluz. Colombia.
- Seminario sobre el Desarrollo y Efectividad del Aprendizaje. 2002. Tendencias educativas para el siglo XXI. Educación virtual. Edutec. Revista electrónica de tecnología educativa. N° 15. Mayo 2002 México. Documento en línea: <http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec15/car.htm> Consultado 16/09/ 2013.
- SIERRA B. Restituto. 2005. **Técnicas de investigación social**. Editorial parainfo. Quinta edición. Madrid España.
- UNESCO/CRESALC. 2008. **Conferencia Regional sobre Educación Superior en América Latina y el Caribe**. Cartagena Colombia
- Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. 2002. **Programa Instruccional Práctica Docente Simulada en Laboratorio**. Cabimas, estado Zulia Venezuela.