

Organizadores previos y constructivismo en los cursos de baile popular. Una propuesta metodológica

Previous organizers and constructivism in popular dance courses: A methodological proposal

CECILIA-ENITH ROMERO-BARQUERO

Escuela de Educación Física y Deportes. Universidad de Costa Rica. Costa Rica

cecilia.romero@ucr.ac.cr

Recibido: 01-01-2019. Aceptado: 24-10-2019.

Cómo citar / Citation: Romero-Barquero, C. E. (2019). Organizadores previos y constructivismo en los cursos de baile popular. Una propuesta metodológica, *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 21, 125-147.

DOI: <https://doi.org/10.24197/aefd.0.2019.125-147>

Resumen. Este artículo presenta la descripción y resultados de una propuesta metodológica que se llevó a cabo con la intención de fomentar el aprendizaje en el baile popular, desde una óptica constructivista y con una estrategia didáctica de organizadores previos. El estudio es de tipo transversal descriptivo. Los resultados evidenciaron que la estrategia de organizadores previos facilitó el aprendizaje de nuevas vueltas y pasos del baile a partir de saberes anteriores. Se percibieron también aspectos como la creatividad, el trabajo en equipo, la toma de decisiones y la resolución de problemas, elementos que se pusieron en práctica por medio de la estrategia y que se vinculan con el enfoque constructivista. De esta manera, se ofrece a los profesionales de las ciencias del movimiento humano y a los especialistas en danza, una propuesta metodológica de utilidad para los procesos de enseñanza y de aprendizaje del baile popular.

Palabras clave. Baile popular; organizadores previos; constructivismo.

Abstract: This article presents the description and results of a methodological proposal that was carried out with the intention of promoting learning in popular dance, from a constructivist trend and under a didactic strategy of previous organizers. A cross-sectional descriptive study was used. The results showed that the strategy of previous organizers facilitated the learning of new popular dance turns and steps from previous knowledge. Likewise, aspects such as creativity, teamwork, decision making and problem solving were perceived; these elements were put into practice through the study and are linked to the constructivist approach. In this way, a useful methodological proposal for teaching and learning processes in popular dance is offered to professionals in human movement sciences and dance specialists.

Keywords: Popular dance; previous organizers; constructivism.

INTRODUCCIÓN

El baile popular es una de las disciplinas que se puede implementar en las lecciones de Educación Física. No obstante, el modelo que predomina durante su enseñanza es el de comando directo, el cual limita en algunas ocasiones la creatividad, la resolución de problemas, la toma de decisiones y la creación de nuevos saberes a partir de los conocimientos previos que posee el estudiantado. Por lo tanto, existe la necesidad de usar una estrategia didáctica como los organizadores previos, que se implemente bajo una corriente constructivista, con el fin de facilitar el desarrollo de nuevos aprendizajes, que se basen en los conocimientos y destrezas que ya posee el alumnado y que, al mismo tiempo, fomente otras competencias que se relacionan con el constructivismo.

En esta investigación, la creación de conocimiento se vinculaba en específico con la formulación de novedosos pasos y vueltas de baile popular, a partir de saberes previos que el alumnado había ido adquiriendo a lo largo del curso. De esta manera, se pretendía pasar a un nivel de aprendizaje más avanzado, ya que muchas veces se trabaja en un nivel uniestructural. Según la taxonomía de Biggs (1999), en este nivel de aprendizaje básico la población estudiantil identifica y efectúa procedimientos simples. No obstante, con la implementación de la estrategia y bajo la corriente constructivista, se proyectaba llegar a un nivel multiestructural, en el cual el alumnado describe y combina destrezas o, aún mejor, a un nivel relacional bajo el cual se compara, contrasta, explica, analiza, relaciona y aplica conocimientos (Biggs, 1999).

El aprendizaje profundo fue otro punto que se aspiraba promover con la puesta en práctica de la propuesta metodológica. La intención de este tipo de aprendizaje es que el estudiantado llegue a sentir la necesidad de saber, se centre en el significado de los temas, principios y aplicaciones satisfactorias (Biggs, 2005), al mismo tiempo que fomenta la resolución de problemas, la toma de decisiones y la creatividad. Por otra parte, al trabajar desde una corriente constructivista “el docente y los contenidos dejan de ser el centro del proceso formativo, y el estudiante pasa a ser el protagonista y el foco de la atención” (Piedra, 2012, p. 30). De esta manera, se ofreció una alternativa que iba más allá de la enseñanza tradicional del baile popular, en la cual el método para enseñar

la destreza es desde la explicación y la demostración exclusiva del docente. Por consiguiente, se promovió el aprendizaje por descubrimiento. En este, el profesor ofrece herramientas para que el alumnado descubra por sí mismo lo que desea aprender y se fomentan hábitos de investigación en la persona (Piedra, 2012).

Organizadores previos

Las estrategias de enseñanza se refieren a procedimientos flexibles y adaptativos que utilizan los docentes para promover el aprendizaje significativo (Díaz y Hernández, 2002; Mayer, 1984). Entre las principales estrategias usadas como apoyo en la dinámica de la enseñanza están: objetivos o propósitos de aprendizaje, resúmenes, ilustraciones, organizadores previos, pistas tipográficas y discursivas, preguntas intercaladas, analogías, uso de estructuras textuales y mapas conceptuales o redes semánticas (Díaz y Hernández, 2002).

En esta investigación, la estrategia didáctica que se utilizó para promover la adquisición de conocimiento fue la conocida como organizadores previos. Estos sirven de conexión entre las ideas nuevas, los hechos y los conceptos que se le presentan al estudiantado y la estructura cognitiva existente, es decir, son un puente cognitivo entre lo que ya se conoce y lo que se necesita saber. Son elaborados con un nivel de abstracción, inclusividad y generalidad. Muestran información de carácter introductorio, se presentan antes de la información nueva. Se consideran un tipo de estrategia que permite activar y potenciar el enlace entre los conocimientos y las experiencias previas con la información nueva. En consecuencia, ayudan a establecer expectativas adecuadas en el alumnado, por lo que preparan al estudiantado en relación a cómo y a qué va a aprender. Asimismo, le sirve al docente para conocer lo que saben sus alumnos y utilizar dicho conocimiento para fomentar nuevos aprendizajes. Además, son una manera de facilitar la disposición hacia el aprendizaje significativo (Ausubel, 1976; Díaz y Hernández, 2002; Galeano, 1993; Martínez y Zea, 2004).

De acuerdo con Mayer (1984), para lograr que los saberes sean significativos y prevalezcan en el tiempo, los docentes deben: 1) fomentar los aprendizajes previos; 2) contribuir a que el alumnado reconozca la importancia de dichos saberes previos; 3) mostrar la nueva información de manera coherente, para que la comprensión sea fácil y

permita la conexión entre los temas; y 4) desarrollar enlaces entre los previos y los nuevos aprendizajes.

Entre las fortalezas que tiene el uso de organizadores previos para el estudiantado se encuentran: 1) comprender los nuevos aprendizajes desde los conocimientos y destrezas que ya se poseen acerca del tema; 2) generar un entendimiento general de lo que tratará la clase y los nuevos aprendizajes que se pretende alcanzar; y 3) adquirir una visión global de los contenidos que se van a desarrollar y de los cuales van a surgir los nuevos saberes (Ausubel, 1976).

De acuerdo con Díaz y Hernández (2002), los organizadores previos se pueden clasificar en expositivos y comparativos. Los primeros son usados cuando la información nueva es completamente desconocida para el estudiantado. Los segundos son utilizados cuando el docente está seguro de que la persona aprendiz posee ideas parecidas a las que se van a aprender. Según los autores, los organizadores comparativos se deben confeccionar “utilizando las ideas o conceptos de similar complejidad o del mismo nivel de generalidad que conocen los aprendices, estableciendo comparaciones o contrastaciones con la información nueva” (p. 92). Por lo tanto, se puede considerar que este último tipo de organizador fue el utilizado en este estudio, ya que se pretendía que el estudiantado comparara entre la información que estaba por aprender y la que ya conocía.

Moreira en el 2012 señaló que “los organizadores previos deberían ser usados, sobre todo, para explicitarle al aprendiz la relación entre su conocimiento previo y el nuevo conocimiento, o sea, entre lo que él sabe, pero no percibe que está relacionado con el nuevo conocimiento” (p. 9). Esta recomendación indicada por el autor fue parte de este estudio, puesto que las figuras de baile que habían sido aprendidas anteriormente fueron nuevamente presentadas, ya que el estudiantado no las había vinculado con un posible nuevo conocimiento, como era la aplicación de esos pasos y vueltas en otros ritmos musicales.

Por otro lado, parte de la relevancia de esta investigación es el hecho de que los organizadores previos han sido utilizados principalmente en la enseñanza de conceptos teóricos en áreas como biología, física básica, farmacia, psicología, matemáticas, literatura, religión entre otras (Galeano, 1993; Moreira, 2012), pero en esta ocasión, la estrategia de organizadores previos se puso en práctica en contenidos de carácter físico-motriz como son los vinculados a la disciplina del baile popular.

Constructivismo

La estrategia didáctica usada en este estudio se planteó desde el enfoque constructivista. Según Martínez y Zea (2004), la creación de los procesos de aprendizaje que se dan en el constructivismo ocurren gracias a la ayuda que el personal docente ofrece por medio de sus enseñanzas, pero también se debe a las experiencias y conocimientos que el estudiantado posee previamente. Por lo tanto, según las autoras, el alumnado es el último responsable de su proceso de aprendizaje, puesto que construye el conocimiento por sí mismo y le da significado a la información que recibe, por medio del apoyo del docente, compañeros, padres, etc.

Se debe tener en cuenta que en el constructivismo, el docente funge como un facilitador en la construcción del conocimiento que el estudiantado genera cuando soluciona problemas reales o simulaciones. Asimismo, durante la enseñanza se colabora para que el alumnado descubra principios por sí mismo o en grupo. Dicha colaboración grupal es fundamental y constituye el nuevo eje de la formación constructivista (García, 2013; Piedra, 2015).

El constructivismo permite al personal docente y al alumnado actuar en contextos que enriquecen su comprensión y facilitan la construcción a nivel social (García, 2013; Ordóñez, 2004). Además, facilita la labor de orientación que tiene el docente en el aprendizaje del estudiantado, esto con la intención de que la construcción sea lo más cercana a lo que se considera conocimiento verdadero. También, los saberes que se adquieren en un área se llegan a potenciar al establecer relaciones con otras tareas (Martínez y Zea, 2004).

En esta investigación, el constructivismo adquiere relevancia porque contempla aspectos diferentes a la formación tradicional que se da en el baile. Por ejemplo, el docente se considera un mediador que ayuda al estudiante a lograr los objetivos, el alumno posee un papel activo que le permite construir sus propios aprendizajes, el proceso posee mayor relevancia que el producto, se toman en cuenta los aprendizajes previos para asociarlos con los nuevos contenidos por medio de la reconstrucción, los intereses y la experiencia personal, con el fin de crear significados y representaciones propias. Asimismo, el conocimiento llega a ser flexible y modificable, este se construye de forma individual y colectiva mediante aprendizajes significativos que se desarrollan de

forma cooperativa, debido a la interacción entre iguales (Aranda, 1998; Bustos, 2005; García 2013; Piedra, 2015; Salazar, 2015).

1. MATERIAL Y MÉTODO

1. 1. Tipo de investigación

El estudio es de tipo transeccional o transversal descriptivo, mediante el cual se recolectan datos en un momento específico, con el fin de describir un evento (Hernández, Fernández y Baptista, 2016). En este caso, el evento que se analizó fue la eficacia de la estrategia didáctica de organizadores previos bajo una corriente constructivista, la cual pretendió promover en la población participante de los cursos, el aprendizaje de vueltas y pasos de baile popular.

1.2. Objetivos

Implementar una propuesta metodológica que conlleve el uso de la estrategia didáctica de organizadores previos, bajo una corriente constructivista, en cursos de baile popular.

Analizar la eficacia de la propuesta metodológica implementada en los cursos de baile popular, según la observación participante y la escala de evaluación completada por el estudiantado.

1.3. Sujetos de estudio

Las personas participantes en la investigación fueron seleccionadas de manera intencional, de acuerdo con la matrícula de cuatro cursos de Baile Popular Principiante Mixto de una universidad pública de Costa Rica. Los sujetos asistieron una vez a la semana, durante 16 semanas, a una lección de dos horas de baile popular. En total, 111 personas participaron en la estrategia didáctica, 52 de ellas eran hombres y 59 fueron mujeres, con un rango de edad entre los 17 y 25 años.

El alumnado de este tipo de curso por lo general no pasa por el proceso de experimentar, valorar, analizar, poner en práctica y construir las vueltas, más allá de lo que explicó el docente. De ahí la importancia de la propuesta metodológica implementada, la cual pretendía utilizar las bases que se le habían enseñado al estudiantado mediante estrategias

tradicionales y usar estos saberes previos, para que los aplicaran en otros ritmos.

1.4. Contexto y ambiente: variables intervinientes en el proceso interactivo

Todos los grupos recibieron la misma enseñanza de pasos y vueltas en las lecciones anteriores (11 en total) al desarrollo de la propuesta metodológica. Los ritmos tratados fueron merengue, salsa, bachata, swing criollo (cumbia), bolero clásico y bolero son. Este aprendizaje previo fue el cimiento bajo el cual se trabajó la estrategia didáctica.

La población estudiantil que participó en el estudio contó con niveles iniciales variados de baile. La mayoría de ellos se consideraban principiantes, unos pocos intermedios y una o dos personas eran avanzadas, esto según la experiencia que tenían en la práctica del baile popular. Sin embargo, durante el curso, el grupo en general pasó por los mismos procesos de enseñanza y de aprendizaje, por lo que se garantizó que todas las personas tuvieran al menos una misma base de conocimiento de baile, a pesar de que algunas podían tener un mayor repertorio de vueltas y pasos debido a la obtención de aprendizajes anteriores al curso. No obstante, la creación del nuevo conocimiento por medio de la estrategia didáctica estuvo basada en las destrezas adquiridas en las lecciones del curso que estaban llevando en ese momento. Por otra parte, el periodo de práctica, demostración e intercambio de subgrupos fue el mismo para todas las personas, así como el aula o espacio en el que se llevó a cabo la lección.

1.5. Técnicas de recolección de datos

Para la recolección de los datos se utilizaron las siguientes técnicas:

1.5.1. Escala de evaluación

Se aplicó a la población participante una escala para conocer su opinión acerca de la efectividad de la estrategia de organizadores previos implementada en una lección de baile popular. La escala consistió en tres preguntas, una de ellas de estructura abierta y dos con respuesta cerrada. Las mismas iban orientadas a conocer la percepción de la población participante hacia la implementación de la estrategia, el grado de importancia que tuvo la estrategia para la adaptación y creación de

nuevas vueltas de baile popular y la cantidad de vueltas que cada grupo logró desarrollar a partir de la implementación de la estrategia. La escala fue revisada por juicio de expertos y aplicada previamente a un grupo piloto, el cual poseía características similares a los que participaron en este estudio.

1.5.2. Observación participante

La observación participante fue otra de las técnicas usadas en esta investigación para analizar la propuesta metodológica. Ésta resulta importante porque le permite al investigador tener tiempo en contacto directo con las personas involucradas en el estudio y, así, experimentar las interacciones y actividades que ellas llevan a cabo durante su participación (Artavia, 2011).

1.6. Procedimientos

La propuesta metodológica se llevó a cabo en la semana 12 del curso. En cada grupo, la primera hora de la clase fue para realizar actividades cotidianas del curso (comando directo). En la segunda hora se implementó la propuesta que incluía una estrategia didáctica de organizadores previos bajo un enfoque constructivista, la misma se aplicó de la siguiente manera:

- Se formaron subgrupos de aproximadamente 6 personas, todos mixtos (tanto hombres como mujeres debían integrar los equipos).
- La profesora dio las indicaciones al estudiantado y explicó en qué consistía la actividad. La cual pretendía modificar pasos y vueltas de ritmos bailables que se habían aprendido durante el curso, para crear otros nuevos, a partir de los ya conocidos.
- La profesora presentó brevemente algunos pasos y vueltas que se ensayaron durante el semestre, con el fin de que el alumnado recordara las figuras practicadas en las lecciones anteriores. Por ejemplo, la docente demostró cómo una vuelta que había sido aplicada en el ritmo de salsa, también se había adaptado y practicado en el ritmo de bolero son (ver descripción de esta vuelta adaptada a ambos ritmos en la figura 1).
- Durante 20 minutos aproximadamente, los subgrupos implementaron la estrategia didáctica de organizadores previos al analizar, practicar y adaptar los pasos y las vueltas a los distintos ritmos vistos en el curso, con el objetivo de crear nuevas figuras. Al mismo

tiempo que la docente supervisó el trabajo realizado y de ser necesario aclaró dudas.

- En un lapso de 2 a 5 minutos, cada subgrupo presentó a los demás compañeros las vueltas que crearon. La presentación de cada equipo se hizo con una explicación previa de sus integrantes. En esta, señalaron el ritmo del cual tomaron los pasos y las vueltas e indicaron a qué ritmo correspondía la nueva figura.

- Luego de que todos los grupos demostraron los nuevos aprendizajes, se dio un periodo cercano a los 20 minutos para que los equipos cambiaran de integrantes, con el fin de compartir conocimientos, de acuerdo con el ritmo que la profesora señaló, el cual correspondía con los ritmos presentados por el alumnado en la etapa anterior.

- En todos los pasos anteriores, la profesora observó y tomó nota del accionar de la población estudiantil mientras participaba en la estrategia.

- Al final de la clase, la docente entregó a cada subgrupo la escala de evaluación, para que el alumnado analizara desde su participación la estrategia didáctica desarrollada.

(Figura 1, en las dos páginas siguientes)

Diagrama de la figura (giro hacia adelante) en el ritmo de salsa, en el paso base adelante y atrás



Descripción de la figura (giro hacia adelante) en el ritmo de salsa en el paso base adelante y atrás

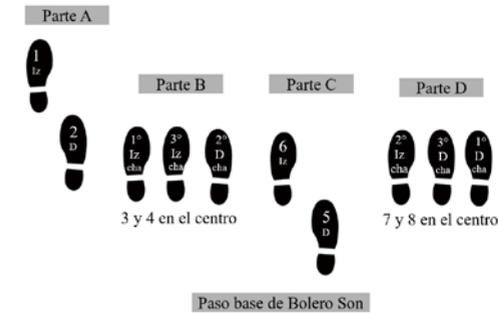
En una cuenta de 8 tiempos (T): el pie izquierdo (Iz) se mueve en el primer T hacia adelante, luego el pie derecho (D) marca el segundo T en el centro, seguido por el pie Iz que regresa al centro para marcar el tercer T. En el cuarto T se hace una pausa en el centro. Después, en el quinto T el pie D se mueve hacia atrás. Posteriormente, el pie Iz marca el sexto T en el centro, seguido por el pie D que regresa al centro para marcar el séptimo T. Finalmente, en el octavo T se hace una pausa en el centro.

En la siguiente cuenta de 8 T, la secuencia de pasos se repite, pero en los primeros 4 T se realiza un giro hacia adelante (en sentido de las manecillas del reloj), iniciando el giro con el pie Iz que se encuentra adelante (primer T). El pie D rota pero se deja en el centro para usarlo como pivote para poder girar (segundo T). En el tercer T el pie IZ se marca en el centro y en el cuarto T se repite la pausa en el centro. En los restantes 4 T, el pie D se lleva hacia atrás, luego se marca en el centro el sexto y séptimo T con pie IZ y D, respectivamente, y se hace la pausa en el octavo T.

Figura 1 (continúa en la página siguiente)

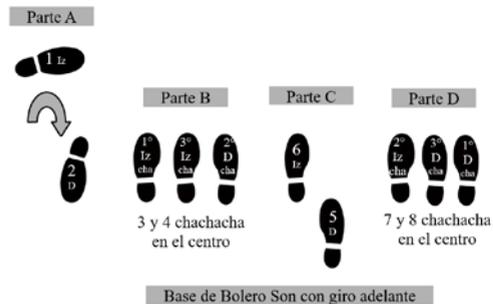
Diagrama y descripción de una figura de baile, aplicada tanto al ritmo de salsa como al ritmo de bolero son. (Fuente: Elaboración propia.)

Diagrama de la figura (giro hacia adelante) en el ritmo de bolero son, en el paso base adelante y atrás



Descripción de la figura (giro hacia adelante) en el ritmo de bolero son, en el paso base adelante y atrás

En una cuenta de 8 tiempos (T), se lleva en el primer T el pie izquierdo (Iz) hacia adelante. Luego, el pie derecho (D) marca el segundo T en el centro. Posteriormente, el tercer y cuarto T se usan para marcar tres pasos rápidos en el centro, lo conocido como paso chachachá. El orden de los pies en estos T es el siguiente: pie Iz, pie D y pie Iz. Después, en el quinto T, el pie D se mueve hacia atrás. En el sexto T el pie Iz se marca en el centro. El séptimo y octavo T sirven para repetir los pasos de chachachá en este orden: pie D, pie Iz y pie D.



En la siguiente cuenta de 8 T, la secuencia de pasos se repite, pero en los primeros 4 T se realiza un giro hacia adelante (en sentido de las manecillas del reloj), iniciando el giro con el pie Iz que se encuentra adelante (primer T). El pie D rota pero dejándolo en el centro para usarlo como pivote para poder girar (segundo T). A medida que se va girando, se marcan en el tercer y cuarto T los tres pasos rápidos en el centro (pie Iz, D, Iz). En los restantes 4 T, el pie D se lleva hacia atrás (quinto T), el pie Iz se marca en el centro (sexto T) y en el séptimo y octavo T se marcan los tres pasos del chachachá (pie D, Iz y D).

2. RESULTADOS

A continuación se presentan los hallazgos obtenidos por medio de la observación participante y la escala completada por el estudiantado.

2.1. Valoración de los datos según la observación participante

De acuerdo con los resultados de la técnica de observación participante, el alumnado se vio motivado y comprometido con la actividad. Además, la actitud que demostraba a la hora de exhibir las figuras creadas y al compartirlas con las demás personas era muy satisfactoria, porque se veía entusiasmado. Por ejemplo, luego de que cada grupo explicaba y demostraba las vueltas creadas, los demás equipos aplaudían la ejecución realizada y algunos expresaban su admiración e, incluso, sorpresa por la buena actuación que estaban viendo.

Durante el periodo de análisis en el que cada subgrupo hizo uso de sus conocimientos previos (vueltas y pasos de baile popular aprendidos en clases previas) para crear figuras nuevas, se observó a la población participante trabajar en equipo, tomar decisiones para resolver situaciones como la adaptación de los pasos a otros ritmos y ser creativos para formular vueltas novedosas y variadas.

2.2. Valoración de los datos según la escala de evaluación

Para conocer la valoración del alumnado, se otorgó una pequeña escala a cada subgrupo para que expresaran su opinión acerca de la actividad en la que participaron. La escala consistió en tres preguntas. La primera era para conocer si la actividad en la que tuvieron que adaptar y crear nuevas figuras, según los saberes previos, era considerada buena o importante y por qué. La segunda cuantificaba la importancia de la implementación de la estrategia para su aprendizaje en el baile, siendo 5 muy importante, 4 importante, 3 regular, 2 poco importante y 1 muy poco importante. La tercera pregunta sirvió para que indicaran la cantidad de vueltas que el equipo había creado. Los resultados de las 19 escalas que se aplicaron, tomando en cuenta los cuatro grupos de baile, se presentan a continuación:

Pregunta 1: Considera bueno o importante la práctica de esta actividad (estrategia didáctica) para la adaptación y creación de nuevas vueltas a partir de pasos, vueltas y figuras aprendidas previamente en el curso: 19 subgrupos (100%) indicaron que la estrategia sí era buena o importante para el desarrollo de nuevas figuras. Es decir, esta estrategia fue considerada muy relevante por la población estudiantil.

En la Tabla I se indican los 5 temas que justifican los motivos por los que la población estudiantil considera buena o importante la práctica de la estrategia de organizadores previos y constructivismo. Los temas surgieron luego de agrupar las opiniones que dio el alumnado en la primera pregunta de la escala, según su similitud.

Tabla I. Opiniones de los estudiantes acerca de porqué consideraban buena o importante la estrategia de organizadores previos y constructivismo en la que participaron (Elaboración propia)

Temas	Opiniones
Generación de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> -Porque así no nos quedamos con las mismas para un ritmo, podemos usarlo en todo. -Uno aprende a variar. -Nos muestra la variedad del baile, nos incentiva a bailar más y diferente. -Porque se amplía el repertorio de baile. -Nos deja ampliar la cantidad de pasos que sabemos. -Porque se aprenden nuevas técnicas. -Dar más versatilidad a la hora de cambiar de ritmo. -Interiorizamos los pasos para poder aplicarlo a más géneros. -Practicar la versatilidad. -Para ampliar la cantidad de vueltas que sabemos. -Porque pusimos en práctica todos los ritmos y se entrelazaron de manera que se fortaleció el conocimiento. -Mejorar la coordinación, improvisación. -Se pueden relacionar los contenidos del curso y así adaptar y aprender nuevos pasos.
Creatividad	<ul style="list-style-type: none"> -Porque se fomenta la creatividad -Desarrolla la creatividad. -Por la creatividad -Se aplicó la creatividad. -Mejorar la creatividad. -Nos impulsa la creatividad de los bailes.
Aplicabilidad a la vida cotidiana	<ul style="list-style-type: none"> -Así uno aprende como adaptarse en los salones de baile. -Porque en la vida real hay que aprender más vueltas. -Se puede aprender a improvisar en la pista.
Trabajo en equipo	<ul style="list-style-type: none"> -Es muy bueno y es una forma de unir y de aprender en grupo. -Para el trabajo en equipo.
Conocimientos previos	<ul style="list-style-type: none"> -Para demostrar los conocimientos previos.

Pregunta 2: Califique de 1 a 5 la importancia de esta estrategia (actividad) para su aprendizaje en el baile popular (siendo 5 muy importante y 1 muy poco importante): 15 subgrupos (79%) señalaron la opción 5 muy importante y 4 subgrupos (21%) marcaron la opción 4 importante. Las opciones 3 (regular), 2 (poco importante) y 1 (muy poco importante) no fueron señaladas por ningún subgrupo (Ver Gráfico 1). Nuevamente, de manera cuantitativa, se refleja que la estrategia fue relevante para la población estudiantil.

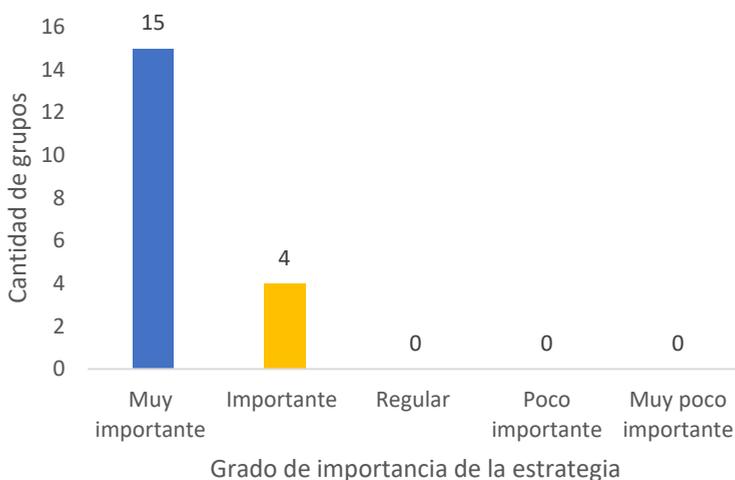


Gráfico 1. Grado de importancia de la estrategia, según la cantidad de grupos consultados
(Fuente: Elaboración propia)

Pregunta 3: ¿Cuántas vueltas elaboró su grupo?: tres subgrupos (16%) indicaron que elaboraron una vuelta, cuatro subgrupos (21%) señalaron dos vueltas, siete subgrupos (37%) mencionaron que crearon tres vueltas, un subgrupo (5%) dijo que cuatro vueltas y cuatro subgrupos (21%) expresaron que desarrollaron cinco vueltas (ver Gráfico 2). Por lo tanto, si se toma en cuenta el tiempo que se tuvo para la creación de las figuras (20 minutos aproximadamente) y el nivel de la población participante (en su mayoría principiante), se considera que el número de vueltas formuladas por gran parte del estudiantado fue alto.

La mayoría de los subgrupos señaló que hizo al menos tres vueltas en la actividad y en segundo lugar están los que hicieron dos y cinco vueltas. Este resultado demuestra que la creatividad y el uso de conocimientos previos fueron aspectos muy importantes que se implementaron para lograr la productividad y la creación de vueltas novedosas que ayudó a obtener conocimiento nuevo.

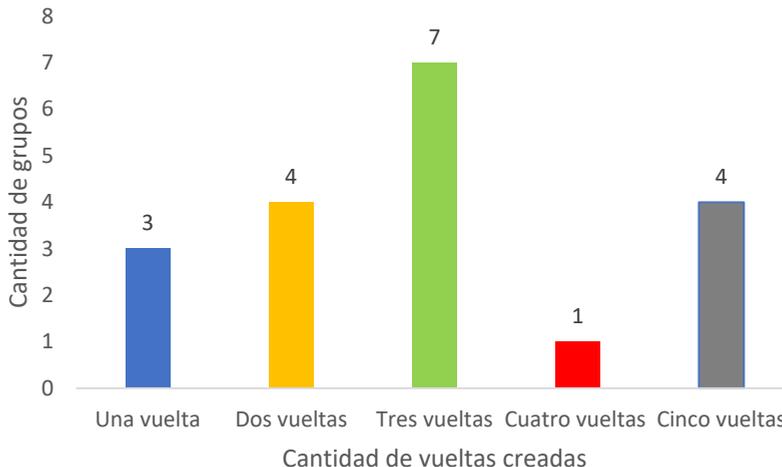


Gráfico 2. Cantidad de vueltas creadas por los grupos consultados (Fuente: Elaboración propia)

3. DISCUSIÓN

De acuerdo con los datos obtenidos en la observación participante, se destacan aspectos como la motivación, el compromiso, la satisfacción y el entusiasmo del estudiantado en el momento de llevar a cabo la estrategia. De acuerdo con Biggs (2005), cuando el alumnado tiene sentimientos positivos como interés, euforia o sentido de importancia o cuando demuestra actuaciones satisfactorias, es una señal de que se implementa el aprendizaje profundo y no el superficial a la hora de realizar una tarea. Además, cuando se trabaja bajo una metodología constructivista, el aprendizaje que se genera se ve influido por aspectos como la motivación, el afecto y las interacciones sociales (García, 2013). Asimismo, se observó que la labor realizada por el estudiantado se hizo de una manera adecuada y significativa, lo que refuerza el concepto de

que estrategias de enseñanza como los organizadores previos pueden ser útiles para la generación de aprendizaje significativo (Díaz y Hernández, 2002).

Los datos obtenidos por medio de la observación también reflejaron que la estrategia didáctica permitió que la población estudiantil trabajara en equipo, resolviera problemas, tomara decisiones y pusiera en práctica su creatividad, con el fin de crear nuevas figuras (vueltas y pasos) que surgieron a partir de los conocimientos que habían adquirido en clases anteriores. Por lo tanto, la estrategia vino a ser la herramienta que la docente utilizó para que el estudiantado descubriera por sí mismo lo que deseaba aprender (Piedra, 2012), usando para ello la creatividad, trabajando en conjunto, tomando decisiones y resolviendo los pasos que se podían adaptar para crear figuras novedosas y con diferentes ritmos a los ejecutados hasta el momento. De acuerdo con el enfoque constructivista, bajo el cual se implementó la estrategia, el aprendizaje significativo se desarrolla al trabajar de manera cooperativa, además al solucionar problemas reales o simulaciones usando la creatividad, se llega a crear conocimiento y a obtener novedad en los productos (Aranda, 1998; Bustos, 2005; García, 2013; Piedra, 2015; Salazar, 2015).

Por otra parte, al analizar los temas y las opiniones del grupo estudiantil obtenidas por medio de la escala, se cumple con lo señalado por Piedra (2012). Este autor indica que al trabajar desde la corriente constructivista, el foco de interés es el alumnado porque pasa a ser el gran protagonista, en lugar del docente. Es decir, el proceso de aprendizaje se da gracias a la ayuda que el personal docente ofrece por medio de sus enseñanzas, cumpliendo así con un papel de facilitador, sin embargo, el último responsable del proceso de aprendizaje es el alumnado, porque construye el conocimiento por sí mismo y le da significado a la información que recibe (García, 2013; Martínez y Zea, 2004). Lo anterior se evidencia en comentarios del alumnado que señalaban que el trabajo que hicieron en los subgrupos les ayudó en el aprendizaje, lo cual destaca el papel que tenía la población participante como fuente de conocimiento. También, son resultados que demuestran que por medio de la estrategia, la docente indujo la curiosidad, la necesidad de conocer y procuró que el alumnado construyera a partir de los conocimientos previos que poseía, con el fin de generar aprendizaje profundo (Biggs, 2005). Algunas respuestas obtenidas en la escala que van en esta línea son: la estrategia fue importante porque *“uno aprende a variar”*, *“se amplía el repertorio de baile”*, *“nos deja ampliar la*

cantidad de pasos que sabemos”, “porque se aprenden nuevas técnicas”, “sirve para ampliar la cantidad de vueltas que sabemos”.

Otro resultado, de acuerdo a las respuestas del estudiantado, es que se logra generar aprendizajes significativos gracias al trabajo en equipo y a la labor grupal realizada. En la literatura se enfatiza que la construcción de aprendizajes significativos se puede lograr de manera individual o colectiva (Bustos 2005; Piedra 2015; Salazar 2015). Según Biggs (2005), el buen diálogo y la colaboración en las actividades permite que la comprensión sea profunda. Asimismo, se dice que el enfoque constructivista estimula el aprendizaje en asociaciones grupales y facilita la construcción a nivel social (García, 2013; Ordóñez, 2004; Piedra, 2015). El constructivismo, según Bustos (2005), busca explicar la relación entre “el conocimiento con las experiencias previas, los intereses personales, los estilos y ritmos de cada individuo, y la interacción entre los integrantes de un colectivo social” (p. 34). Lo anterior queda ejemplificado en las respuestas de la escala. Una de ellas señala: “*Es muy bueno y es una forma de unir y de aprender en grupo*”. Además, Piedra (2015) considera que la construcción del conocimiento, por medio de trabajos grupales, es el fundamento del nuevo eje de formación constructivista.

Por otra parte, Ausubel (1976) indica que la estrategia de organizadores previos se caracteriza precisamente porque ayuda al estudiantado a comprender los nuevos aprendizajes desde las destrezas y los conocimientos que ya poseía acerca del tema, en este caso, en materia de baile popular. Al respecto, un subgrupo mencionó en la escala: “*la actividad sirve para demostrar los conocimientos previos*”. Otros subgrupos fueron más allá que sólo demostrar lo que sabían, precisamente porque indicaron que usaron los saberes previos para generar nuevos conocimientos. Lo cual es importante porque los organizadores previos y en específico los comparativos, permiten relacionar los conocimientos que ya se tenían con los saberes nuevos (Ausubel, 1976; Díaz y Hernández, 2002; Galeano, 1993; Martínez y Zea, 2004; Moreira, 2012), tal y como sucedió en esta ocasión, en que la estrategia de organizadores previos contribuyó para que el alumnado usara conceptos de baile (vueltas y pasos) que poseían una complejidad similar y estableciera comparaciones y contrastaciones con la información nueva (Díaz y Hernández, 2002).

Consecuentemente, los organizadores previos permitieron al estudiantado comprender la relación entre el conocimiento previo y el

nuevo, es decir, percibir cómo esas figuras que había aprendido en lecciones atrás, estaban vinculadas con el nuevo conocimiento (Moreira, 2012). Lo anterior se evidencia tanto con la percepción positiva de un 100% de la población participante, que consideró muy importante (79%) e importante (21%) la estrategia de organizadores previos para la creación de vueltas y figuras nuevas, a partir de los saberes previos de baile popular, así como con la cantidad de vueltas creadas por los equipos, que en su mayoría desarrollaron tres y, con algunas opiniones otorgadas en la escala, tales como: la actividad (estrategia) es importante porque *“pusimos en práctica todos los ritmos y se entrelazaron de manera que se fortaleció el conocimiento”*, *“se pueden relacionar los contenidos del curso y así adaptar y aprender nuevos pasos”*, *“interiorizamos los pasos para poder aplicarlos a más géneros”*. Asimismo, estas frases reflejan la puesta en práctica del aprendizaje multiestructural en el que se combinan y describen destrezas, incluso un aprendizaje relacional, el cual es un nivel superior en el que se tiene que comparar, relacionar y aplicar el conocimiento (Biggs, 1999).

La creatividad fue otro aspecto señalado por la población estudiantil. Esta característica es de relevancia porque es fomentada en el constructivismo. Las opiniones del estudiantado hacia este tema iban dirigidas al hecho de que la estrategia ayudó a promover, aplicar, mejorar, desarrollar e impulsar la creatividad en el aprendizaje de los bailes. De acuerdo con Aranda (1998), la creatividad contribuye en la detección y solución de problemas, ofrece originalidad en los procesos de pensamiento y novedad en los productos. Además, llega a desarrollarse por medio de modelos de enseñanza constructivistas, tal y como sucedió en este estudio.

El tema de la aplicabilidad a la vida cotidiana también es importante de mencionar porque la estrategia no sólo estimula aprendizaje inmediato o a corto plazo, sino que lo promueve también en el día a día de las personas, condición importante que se asocia al aprendizaje significativo. Mayer (1984) señala que al fomentar los aprendizajes previos, al reconocer por parte del alumnado la importancia de dichos aprendizajes, al presentar la nueva información de forma coherente y fácil de manera que se logra conexión con los temas y, al obtener un enlace entre los conocimientos previos y los nuevos, es cuando se consigue que los saberes sean significativos y que estos prevalezcan en el tiempo. A la vez, al llevar lo aprendido fuera del aula, se logra cumplir con uno de los objetivos generales de este tipo de cursos, el cual se enfoca en promover

conocimientos y destrezas que ayuden al alumnado a integrar en su vida cotidiana la actividad física continua (Escuela de Educación Física y Deportes, 2018). Algunas opiniones que ejemplifican este tema señalan que la estrategia en la que se participó fue importante porque “*así uno aprende como adaptarse en los salones de baile*”, “*se puede aprender a improvisar en la pista*”.

En resumen, al analizar los resultados obtenidos en esta investigación, se evidencia que la estrategia didáctica permitió el uso de conocimientos previos y ayudó a ponerlos en práctica, al mismo tiempo que los reforzó y se generaron nuevos saberes. Por lo tanto, este tipo de estrategia ofrece al alumnado la oportunidad de comprender los nuevos aprendizajes desde los conocimientos y destrezas que ya posee acerca del tema (Ausubel, 1976; Díaz y Hernández, 2002; Galeano, 1993), al igual como ocurrió en esta investigación con el baile popular.

Por otra parte, la estrategia se considera útil si se desea realizar actividades basadas en el constructivismo, en las que se parte de conocimientos anteriores, los que facilitan el proceso de crear. Además, la propuesta metodológica llega a ser funcional para llevarla a cabo en subgrupos, tal y como sucedió en esta ocasión, porque fortalece el trabajo en equipo, la toma de decisiones, la resolución de problemas y la creatividad. Martínez y Zea (2004) indica que el constructivismo provoca que el docente sea un facilitador del conocimiento, al mismo tiempo que estimula al alumnado para que descubra nuevos saberes por sí mismo y en grupos.

Con respecto a los cursos de Baile Popular, la estrategia se convierte en una herramienta importante para fomentar el aprendizaje a un nivel mayor, al pasar de ser uniestructural, en el que sólo se identifican saberes, a otro más complejo como el multiestructural o el relacional en donde el estudiantado se ve expuesto a describir, combinar, comparar, contrastar, analizar, relacionar y aplicar nuevos conocimientos, como en esta oportunidad sucedió con las figuras de baile (Biggs, 1999). Asimismo, permite que el alumnado reflexione y sea consciente de que ellos mismos pueden crear vueltas y pasos nuevos a partir de sus conocimientos previos, por lo que la motivación para investigar y practicar por cuenta propia es factible que suceda. Según Piedra (2012), cuando se genera y descubre aprendizaje por sí mismo se estimula la práctica de investigar.

Este tipo de estrategia también puede ayudar a generar confianza e ideas para futuros proyectos del curso que involucren mayor elaboración,

como sería el montaje y presentación de una coreografía. En consecuencia, el crear figuras por sí solos y exponerse ante los demás compañeros para demostrar sus creaciones, se convierte en un primer paso para cuando se enfrenten a otro reto que requiere más complejidad y tiempo, como son las coreografías. Al respecto, Ausubel (1976) señala que este tipo de estrategia genera un entendimiento general de lo que se tratará en clase y de los nuevos aprendizajes que se pretende alcanzar.

Otra ventaja de la propuesta metodológica es que permite al docente enseñar una mayor cantidad de figuras diferentes durante el curso, porque el estudiantado retoma y aplica lo aprendido para crear por sí mismo vueltas nuevas, por lo que el docente aprovecha el tiempo lectivo para enseñar figuras completamente distintas y ampliar así el repertorio de pasos, en lugar de enseñar la misma vuelta en cada uno de los ritmos.

4. CONCLUSIONES

En general, la estrategia didáctica fue útil para generar saberes nuevos, a partir de aprendizajes previos. La población estudiantil obtuvo un espacio para generar por sí misma vueltas, lo cual le ayudó a empoderarse más en materia de baile popular. Asimismo, es una estrategia que promueve aspectos como la creatividad, el trabajo en equipo, la resolución de problemas y la toma de decisiones que son relevantes y vinculantes con la corriente constructivista. A la vez, es una propuesta metodológica que fomenta aprendizajes significativos y profundos y que contribuye a obtener un nivel de aprendizaje más complejo como el multiestructural o el relacional.

Parte de las limitaciones que se presentan en la puesta en práctica de esta estrategia es la necesidad de que el alumnado posea una base previa de conocimiento. Asimismo, la propuesta desarrollada no era con fines diagnósticos, sino con la intención de generar nuevo conocimiento. Por lo tanto, la aplicación de la estrategia es mejor que sea en un momento avanzado del curso, más aún si se tiene en cuenta que la mayoría de la población es de un nivel principiante, por lo que una de las dificultades es que su uso no es oportuno en etapas tempranas del curso.

Por otra parte, el período de práctica, análisis, comparación y relación, así como el tiempo en el que se cambiaron los integrantes de los subgrupos fue de tan solo 20 minutos. En consecuencia, para garantizar una mayor adquisición de la destreza de manera individual sería importante aumentar el tiempo para reafirmar mejor el nuevo

conocimiento y hacer un repaso de las figuras creadas en lecciones posteriores.

En cuanto a las proyecciones de uso de esta propuesta metodológica en los cursos de baile popular, su aplicación se vuelve importante porque promueve el constructivismo, corriente poco usada cuando se habla de la enseñanza en cursos de baile, en los cuales el método que predomina es el comando directo. Asimismo, porque se utiliza como estrategia didáctica los organizadores previos, los cuales son poco usados cuando se enseñan destrezas físico-motoras como la danza. Por otra parte, se genera la posibilidad de que el alumnado se entusiasme por investigar y practicar el baile por cuenta propia, lo cual contribuye para que el aprendizaje logrado en las lecciones sea aplicado en la vida cotidiana.

BIBLIOGRAFÍA

- Aranda, M. (1998). Constructivismo y creatividad en preescolar. (Tesina de licenciatura, sin publicar). Universidad Pedagógica Nacional, Distrito Federal, México. Consultado el 15 de febrero de 2019 en: <http://200.23.113.51/pdf/15176.pdf>
- Artavia, J. M^a. (2011). *Juegos e interacción social en los recreos y su relación con los comportamientos violentos: El caso de las y los estudiantes de VI año de una escuela de la Dirección Regional de Educación Occidente* (Tesis de doctorado sin publicar). Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.
- Ausubel, D. (1976). *Psicología Educativa*. D. F., México: Trillas.
- Biggs, J. (1999). Higher education. *Research and Development*, 18(1), 57-75.
- Biggs, J. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea .
- Bustos, A. (2005). *Estrategias didácticas para el uso de TIC's en la docencia universitaria presencial. Un manual para los ciudadanos del Ágora*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. Consultado 15 de febrero de 2019 en: <http://agora.ucv.cl/manual/manual.pdf>
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (2da. ed.). México: Mc Graw Hill.

- Escuela de Educación Física y Deportes (2018). *Programa de curso. Actividad deportiva: Bailes populares principiante mixto*. Manuscrito sin publicar, Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Galeano, L. (1993). *Efectividad de los organizadores previos con el método expositivo abierto en el área de las ciencias naturales en el grado sexto de básica secundaria del IDEM “José María Bravo Márquez”* (Tesis de maestría sin publicar). Universidad de Antioquía, Medellín.
- García, A. (2013). *Metodologías constructivistas en las aulas de educación infantil*. (Trabajo de Fin de Grado, sin publicar). Universidad Internacional de La Rioja, España. Consultado el 10 de junio de 2018 en: <https://reunir.unir.net/handle/123456789/959>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2016). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). México: McGraw-Hill/Interamericana Editores
- Martínez, E. y Zea, E. (2004). Estrategias de enseñanza basadas en un enfoque constructivista. *Revista ciencias de la educación*, 2(24), 69-90.
- Mayer, R. E. (1984). Aids to text comprehension. *Educational Psychologist*, 19(1), 30-42. doi: 10.1080/00461528409529279
- Moreira, M. (2012). Organizadores previos y aprendizaje significativo. *Revista Chilena de Educación Científica*, 7(2), 23-30. Consultado el 3 de octubre de 2018 en: <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/ORGANIZADORESesp.pdf>
- Ordóñez, C. L. (2004). *Pensar pedagógicamente desde el constructivismo: De las concepciones a las prácticas pedagógicas*, 19, 7-12. Consultado el 15 de febrero de 2019 en: <http://www.scielo.org.co/pdf/res/n19/n19a01.pdf>
- Piedra, L. (2012). *Mapas conceptuales y didáctica*. Manuscrito sin publicar, Escuela Formación Docente, Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.
- Piedra, L. (2015). El constructivismo cibernético de segundo orden en la docencia universitaria. En M. Gutiérrez-Soto y L. Piedra (Eds.). *Docencia constructivista en la universidad: Una serie de ensayos sobre experiencias en Costa Rica* (pp. 21-48). San José, Costa Rica: Estación Experimental Fabio Baudrit, Universidad de Costa Rica.

Salazar, F. (2015). La estrategia didáctica vista desde el constructivismo en la docencia universitaria. En M. Gutiérrez-Soto y L. Piedra (Eds.). *Docencia constructivista en la universidad: Una serie de ensayos sobre experiencias en Costa Rica* (pp. 73-105). San José, Costa Rica: Estación Experimental Fabio Baudrit, Universidad de Costa Rica.