

El aprendizaje visto por los estudiantes venezolanos

Berta Elena Barrios*
Universidad Nacional Abierta
bbarrios@una.edu.ve

Recibido: Marzo, 2015

Aceptado: Abril, 2015

Resumen

En el siguiente trabajo se presentan los resultados de un estudio sobre las concepciones del aprendizaje de un grupo de estudiantes venezolanos de educación primaria y media. Se trató de replicar el instrumento y procedimiento de análisis utilizado por los investigadores Berry y Sahlberg (1996), con el objetivo de caracterizar cómo conciben el aprendizaje estudiantes venezolanos entre 11 y 15 años de edad y compararlo con sus pares ingleses y finlandeses. El análisis de resultados se basó en los criterios propuestos por dichos autores, denominados Pasos para un Buen Aprendizaje. Los hallazgos indican que los estudiantes venezolanos conciben el aprendizaje como memorizar conocimientos, básicamente escolares, enseñados por los docentes. Las concepciones de ambas poblaciones se ubican en una visión pasiva del aprendizaje. Se discute la vinculación de las concepciones del aprendizaje con las prácticas de la escuela.

Palabras clave: concepciones del aprendizaje, enseñanza, prácticas escolares, educación primaria y media.

* Licenciada en Psicología y Magister Scientiarum en Psicología del Desarrollo Humano de la Universidad Central de Venezuela, con 20 años de servicio en la educación universitaria (1994 hasta la fecha). Profesora con categoría Agregado en la Universidad Nacional Abierta, con funciones docentes desempeñadas en la carrera de Educación, mención Dificultades de Aprendizaje y en el Componente Docente de dicha carrera. Actualmente responsable del Programa de Formación y Capacitación Docente para profesores ganadores del concurso de oposición en el Subprograma Supervisión Académica Regional. Doctoranda en el Doctorado de Educación de la Universidad Central de Venezuela.

Learning from Venezuelan Students' Point of View

Berta Elena Barrios
Universidad Nacional Abierta
bbarrios@una.edu.ve

Received: March 2015

Accepted: April 2015

ABSTRACT

This paper shows the results of a research on learning conceptions of a group of Venezuelan primary and high school students. It is based on the research tool and analytical procedure used by Berry and Sahlberg (1996). Its aim is to classify how Venezuelan students between 11 and 15 years old conceive learning, and to compare this conception to their English and Finn peers. The analysis of the results was based on the criteria proposed by these authors: Steps to Good Learning. The findings point out that Venezuelan students conceive learning as the memorization of school concepts taught by teachers. The conceptions of both populations present a passive vision about learning. It is discussed the connection of learning conceptions with school's practices.

Key words: learning conceptions, learning, school's practices, primary and high school education.

A aprendizagem vista pelos estudantes venezolanos
Berta Elena Bairros
Universidade Nacional Aberta
bbarrios@una.edu.ve

Resumo

No seguinte trabalho apresentam-se os resultados de um estudo sobre as concepções da aprendizagem de um grupo de estudantes venezolanos de educação primária e meia. Tratou-se de replicar o instrumento e procedimento de análise utilizada pelos pesquisadores Berry e Sahlberg (1996), com o objetivo de caracterizar como concebem a aprendizagem estudantes venezolanos entre 11 e 15 anos de idade e comparar com seus pares ingleses e finlandeses. A análise de resultados baseou-se nos critérios propostos por ditos autores, denominados Passos para uma Boa Aprendizagem. Os achados indicam que os estudantes venezolanos concebem a aprendizagem como memorizar conhecimentos, basicamente escoar, ensinados pelos docentes. As concepções de ambas populações se localizam em uma visão passiva da aprendizagem. Discute-se a vinculação das concepções da aprendizagem com as práticas da escola.

Palavras-chave: concepções da aprendizagem, ensino, práticas escolares, educação primária e meia.

Introducción

En el siguiente trabajo presentamos resultados parciales de un estudio sobre el aprendizaje y cómo éste es percibido por un grupo de estudiantes venezolanos de Sexto Grado de Educación Primaria y de Primer y Segundo Año de Educación Media. Si asumimos que la manera como los docentes y estudiantes conciben el enseñar y el aprender afecta el resultado del aprendizaje, uno de los problemas para la investigación sería cómo se entiende el aprendizaje desde la perspectiva de quien aprende. Conocer esta realidad puede contribuir a pensar y organizar la enseñanza a partir de la visión de los estudiantes sobre lo que es aprender, creándose así un punto importante de vinculación entre la enseñanza y el aprendizaje que puede influir de manera distinta en el rendimiento escolar.

En el campo de la educación no es frecuente que se utilice la réplica como práctica investigativa. La réplica trae la posibilidad de observar cómo se desarrollaría un fenómeno educativo ya estudiado en diferentes contextos y poblaciones, por lo tanto permite someter a prueba los resultados obtenidos en otras investigaciones o confirmar si un resultado determinado ocurre de la misma manera en un contexto diferente. Schneider (2004) señala que replicar un estudio es realizar una investigación repetidamente con sujetos y condiciones comparables, de manera tal que deberían encontrarse resultados similares. En esta investigación se trató de replicar algunas partes del estudio de Berry y Sahlberg (1996), con el objetivo de caracterizar las concepciones del aprendizaje que posee un grupo de estudiantes venezolanos entre los 11 y 15 años de

edad y comparar los resultados obtenidos con los hallazgos del estudio de los autores antes mencionados.

Contexto Teórico

El aprendizaje en el ámbito escolar, y dentro de este las concepciones, ha sido estudiado desde diversos enfoques. Una tendencia es la centrada en la perspectiva de la instrucción, de manera particular en quien aprende, que básicamente busca analizar y comprender las concepciones del aprendizaje que poseen los alumnos. Aquí entran las investigaciones de De Corte (1996) en Bélgica, cuyos resultados han sido utilizados por Berry y Sahlberg (1996) y que señalaremos más adelante. También ubicamos las investigaciones que han trabajado a partir de una perspectiva metacognitiva, como la de Pozo y Scheuer (2002), que plantea la necesidad del cambio conceptual de las concepciones implícitas de los profesores y alumnos acerca de la naturaleza y las metas del aprendizaje. En esta misma línea, las argentinas Señorino et al. (2013) estudiaron las concepciones del aprendizaje de estudiantes de Educación Media y su evolución en función de la edad y el grado de avance en la escolaridad. Igualmente, en México Martínez Licona (2013) investigó las concepciones del aprendizaje en estudiantes de Educación Básica y Media Superior, caracterizando de un modo muy sofisticado cinco tipos de concepciones que varían en función de la experiencia del alumno.

Por otra parte, desde la fenomenografía son notables los estudios y aportes teóricos de autores clásicos como Marton y Säljö (2005), Pramling (1983) y Säljö (1979), quien identificó cinco formas cualitativamente diferentes de concebir el aprendizaje como: memorización, incremento del conocimiento,

aplicación del conocimiento, abstracción del significado y proceso de comprensión de la realidad. Sobre estos tipos de concepciones se ha venido desarrollando la trayectoria de investigación de la fenomenografía. En este sentido, los australianos Klatter, Lodewijks y Aarnoutse (2001) trabajaron con estudiantes del último año de la escuela primaria e identificaron tres tipos de concepciones del aprendizaje: restrictiva, funcional y de desarrollo. Asimismo, los investigadores portugueses y gallegos Rosário et al. (2006) examinaron cómo se estructuran las concepciones del aprendizaje en estudiantes de Educación Básica, Secundaria y del cuarto curso de Licenciatura en Formación de Profesorado, alrededor de tres ejes: qué es aprender, cómo se aprende y el valor del aprendizaje.

En nuestro país, las investigaciones relacionadas con las concepciones del aprendizaje se han centrado fundamentalmente en dominios de conocimiento específico. La mayoría incluye muestras de docentes y estudiantes de Educación Universitaria (López et al., 2012; Morón et al. 2011; Sánchez, 2005). En general, de manera global, encontramos que los estudios sobre concepciones del aprendizaje están focalizados en grupos de aprendices ubicados en el nivel universitario (donde tiene su origen esta tendencia de investigación) y con poca frecuencia en los niveles de Educación Media y Primaria, en cuya población se centran los resultados que aquí se reportan.

En el estudio que nos interesó replicar, Berry y Sahlberg (1996) indagaron las concepciones del aprendizaje de un grupo de 193 estudiantes ingleses y finlandeses entre 13 y 16 años. Su propósito fue diseñar y aplicar un instrumento para el análisis de las ideas de los alumnos que pueda ser utilizado por

los docentes en el aula, además de comparar lo que piensan los estudiantes finlandeses e ingleses sobre el aprendizaje. Los autores se fundamentaron en los planteamientos teóricos expuestos por De Corte (2004, 1996) acerca de los cuatro componentes principales de una teoría referida al aprender desde la instrucción (competencia o experticia, adquisición, intervención y evaluación).

Específicamente trabajaron con el componente de teoría de la adquisición, la cual describe los tipos de procesos de aprendizaje que deberían fomentarse en los alumnos y en que ellos denominan el buen aprendizaje. Estos tipos de aprendizaje son: a) constructivo: aprender implica construir conocimientos y habilidades a través de la interacción con el medio ambiente y de la reorganización de las propias estructuras mentales; b) acumulativo: el conocimiento previo influye en el aprendizaje subsecuente; c) autorregulado: se refiere al manejo y monitoreo de los procesos de adquisición de conocimientos y habilidades; d) orientado a metas: el aprendizaje efectivo y significativo se facilita cuando los aprendices establecen objetivos determinados; e) ubicado y colaborativo: aprender tiene lugar en la interacción con contextos y artefactos sociales y culturales y f) individualmente diferente: existen diferencias individuales que afectan el aprendizaje (enfoques y concepciones del aprendizaje, potencial, conocimiento previo).

Al mismo tiempo, toman las orientaciones epistemológicas o sistemas de significados de Brody y Hill (1991) para analizar las creencias de los docentes sobre su propia enseñanza y el aprendizaje de los alumnos, orientaciones que operan en el continuum *transmisión-transacción-transformación del conocimiento*.

La primera orientación considera que el propósito de la educación es la transferencia de conocimientos desde el docente hacia el estudiante, donde este es visto como un actor pasivo. La segunda orientación, basada en el modelo de transacción, plantea que el estudiante se “apropia” del conocimiento a través de la interacción con el entorno y que el aprendizaje es potenciado por medio de actividades cooperativas y de resolución de problemas. La tercera orientación, basada en el modelo de transformación, supone que el conocimiento es construido por el estudiante, el aprendizaje es un cambio en las experiencias y los valores de los aprendices y se enfatizan los procesos constructivos, autorreguladores y cooperativos. A partir de los planteamientos anteriores, Berry y Sahlberg (1996) construyen un conjunto de criterios: Pasos para un Buen Aprendizaje, con el fin de clasificar las ideas de los estudiantes sobre el aprendizaje.

Método

En este estudio utilizamos un método mixto que combinó elementos de indagación cualitativa y cuantitativa. Trabajamos con algunos segmentos de la investigación de Berry y Sahlberg (1996); específicamente aplicamos una versión en español -del instrumento original en inglés- a 376 estudiantes entre 11 y 15 años de edad, provenientes de instituciones educativas públicas ubicadas en zonas urbanas que participaron de manera voluntaria; es decir, es una muestra escogida circunstancialmente. Por lo general, la población que asiste a este tipo de institución educativa proviene de sectores sociales medios y populares. El instrumento fue aplicado, sin presencia de la investigadora, por un

grupo de educadores previamente entrenados, los cuales eran docentes de los estudiantes participantes.

Se trata de un cuestionario conformado por tres tareas: a) Tarea 1: responder la pregunta “¿Qué es aprender?”, con la cual los estudiantes elaboraron una breve escritura personal, expresando sus propias ideas sobre el aprendizaje; b) Tarea 2: Seleccionar una imagen –de cuatro- sobre situaciones de aprendizaje que ocurren en la vida real, que permitió chequear si las ideas de los alumnos caen en una orientación activa o pasiva del aprendizaje y c) Tarea 3: Responder una escala tipo Likert con afirmaciones sobre lo que es aprender, los sentimientos hacia la escuela y la relación del aprendizaje con los pares y los maestros. Las tareas 2 y 3 sirvieron como complemento para obtener más evidencias sobre la pregunta abierta y chequear si las respuestas siguen la misma línea de pensamiento.

En este artículo reportamos solamente los resultados correspondientes a la Tarea 1, responder la pregunta abierta “¿Qué es aprender?”. Para ello, Berry y Sahlberg (1996) diseñaron un sistema de valoración fundamentado en los rasgos del aprendizaje de Corte (2004, 1996) y en los sistemas de significados de Brody y Hill (1991), asignándole un puntaje a cada criterio, tal como se muestra en la Figura 1.

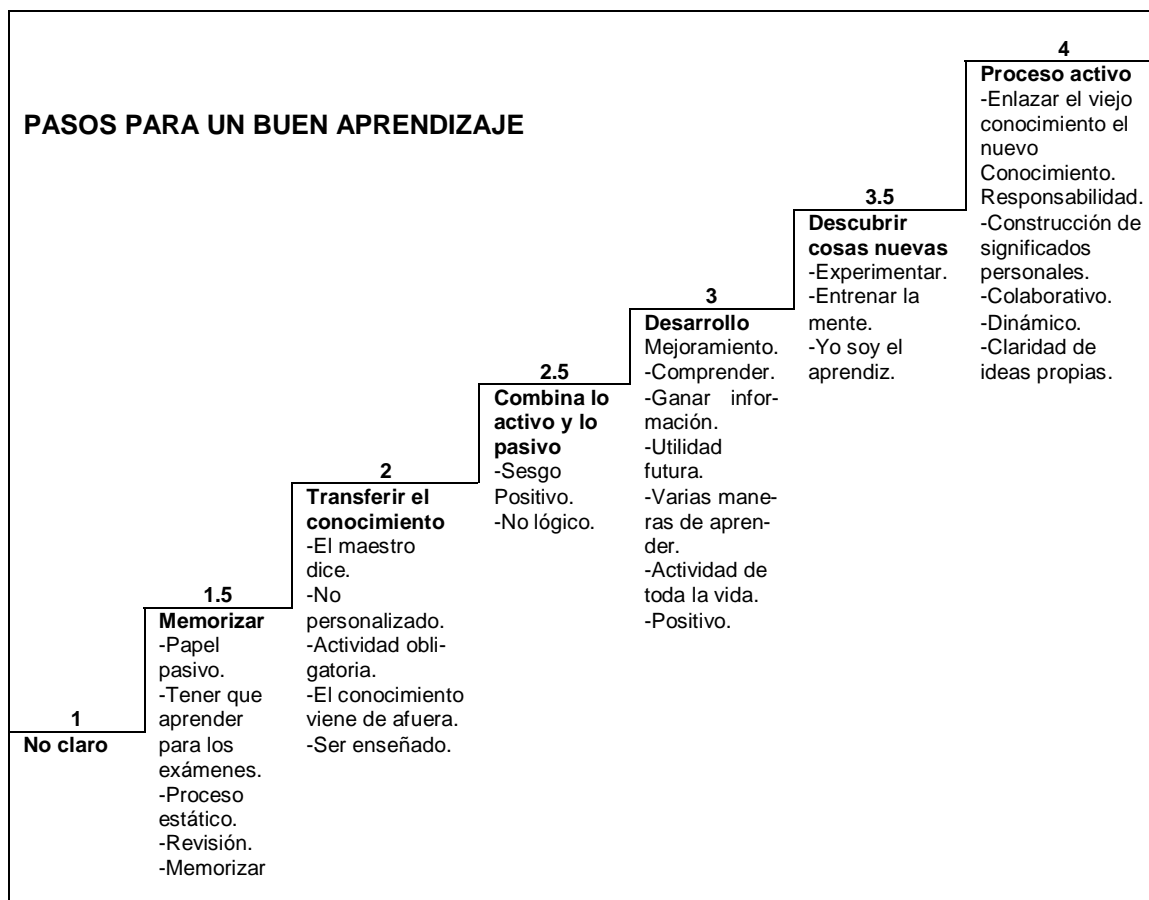


Figura 1. Pasos para un Buen Aprendizaje

Fuente: Adaptado de Berry, J. y Sahlberg, P. (1996). Investigating pupils' ideas of learning. *Learning and Instruction*, 8(1), 19-36. Traducción propia.

Resultados

El análisis se realizó de forma similar a como hicieron los autores del estudio original ya mencionado, identificando palabras claves que reflejan las ideas de los estudiantes sobre el aprendizaje y ubicándolas en un determinado criterio. En la Tabla 1 se presentan los resultados.

Tabla 1
Resultados Tarea 1: ¿Qué es aprender?

Criterio	Puntaje	Sujetos	Porcentaje
No contestó	0	8	2,1
No claro	1	26	6,9
Memorizar	1,5	120	31,9
Transferir el conocimiento	2	88	23,4
Combinar lo activo y lo pasivo	2,5	22	5,9
Desarrollo	3	105	27,9
Descubrir cosas nuevas	3,5	5	1,3
Proceso activo	4	2	0,5
Total		376	100

Observamos que el porcentaje mayor de respuestas de los estudiantes, 31.9, se ubica en el criterio “Memorizar”, el cual define el aprendizaje como re- tener y fijar información en la memoria, especialmente relacionada con las ma- terias que enseñan los docentes en la escuela (Matemática es la más nombra- da); estudiar para los exámenes, adquirir información (sin mayor precisión de qué tipo de información), realizar tareas escolares, entre los aspectos más des- tacados. Este criterio destaca también el papel pasivo del aprendiz. Las si- guientes respuestas son un ejemplo del contenido de este criterio:

“Aprender es saber todas las cosas que le enseñen, grabárselo en la memoria” (Estudiante 34, 6to. Grado, 12 años).

“Es estudiar para aprender cualquier objetivo de cualquier materia” (Es- tudiante 101, 6to. Grado, 11 años).

“Es la forma en que uno hace todo bien como sus tareas, los trabajos y también aprender es cuando nos comportamos bien con nuestros mayo- res” (Estudiante 200, 1er. Año, 13 años).

“Es conocer todas las materias y memorizar para toda la vida” (Estu- diante 341, 1er. Año, 13 años).

Un 27.9% de las respuestas se ubica en el criterio “Desarrollo”, el cual define el aprendizaje como una actividad útil para el futuro y para la vida, que implica mejorar y varias maneras de aprender, tal como lo indican las siguientes respuestas:

“Es saber sobre muchas cosas que en el futuro me servirán de mucha utilidad” (Estudiante 65, 2do. Año, 13 años)

“Es adquirir conocimientos de una forma que entendamos y aprovecharlo para ser alguien en la vida y tener prosperidad” (Estudiante 251, 6to. Grado, 11 años).

“Son los conocimientos que nos inculcan cada día, y mientras más grande sea la posibilidad de aprendizaje más oportunidades tenemos de superarnos y ser cada día mejor. Nosotros también podemos aprender solo por medio de lecturas de reportaje de periódico a libros que formen parte de la enseñanza” (Estudiante 267, 2do. Año, 13 años).

“Aprender es algo muy importante para tu futuro porque al aprender tienes conocimiento de las cosas, y te sirve para defenderte en la vida y no ser un analfabeta” (Estudiante 314, 1er. Año, 16 años).

A los dos criterios anteriores le sigue un 23.4% de respuestas ubicadas en el criterio “Transferir el conocimiento”, el cual define el aprendizaje como aquello que es enseñado por los docentes o profesores, donde el conocimiento es considerado algo externo que es enseñado. Esto se observa en las siguientes respuestas:

“Eso es como que alguien te enseña todo lo que tú necesites para poder vivir” (Estudiante 108, 6to. Grado, 12 años)

“Aprender significa para mí que tu no sepas algo al siguiente día o al momento te lo enseñen y tú lo aprendas” (Estudiante 235, 6to. Grado, 11 años).

“Es saber acatar toda las enseñanzas que otras personas con mayor sabiduría nos enseñan ya que con la ayuda de los maestro y nuestro colegio aprendemos mucho más cada día” (Estudiante 316, 2do. Año, 14 años).

“Es conocer más de nuestro país, nuestro planeta etc. Es tener conocimiento de todo aquello que nos explican nuestros profesores” (Estudiante 318, 2do. Año, 15 años).

Un 6.9% de respuestas se ubica en el criterio “No claro”, aquellas expresiones demasiado generales o muy vagas que no brindan una idea clara y coherente con respecto a la pregunta ¿Qué es aprender?, tal como lo indican las siguientes respuestas:

“Aprender es algo fácil y maravilloso” (Estudiante 37, 6to. Grado, 13 años).

“Aprender es una cosa muy linda para los que saben de los aprendizajes” (Estudiante 166, 6to. grado, 13 años)

“Es una cosa que le hace mucha ayuda a los estudiantes” (Estudiante 185, 6to. Grado, 11 años).

Un 5.8% de las respuestas se ubica en el criterio “Combinar lo activo y lo pasivo”. De todos los criterios planteados por Berry y Sahlberg (1996) este es el menos específico en su definición, sin embargo, en los enunciados emitidos por los estudiantes, se entiende por combinar lo activo y lo pasivo la presencia

de dos (o más) conductas o actitudes que pueden catalogarse como activas y pasivas, tal como lo indican las siguientes respuestas:

“Aprender es estar prestar atención a las clases, estudiar de su propia cuenta, cumplir con las tareas” (Estudiante 163, 6to grado, 13 años).

“Aprender es algo muy divertido, pero es algo muy serio que escuchamos todos los días. Es algo que significa mucho para mí, porque yo daría mi vida por aprender el resto de mi muerte. Aprender es memorizar algo que es muy chévere” (Estudiante 82, 6to grado, 11 años).

“Para mi aprender es seguir pasos por ejemplo ver a otra persona haciendo algo y luego hacerla hasta aprender” (Estudiante 227, 6to grado, 12 años).

Un 1.3% de respuestas se ubica en el criterio “Descubrir cosas nuevas”, el cual define el aprendizaje precisamente como el descubrimiento de nuevos conocimientos, entrenar la mente, experimentar y la consideración de uno mismo como aprendiz. Las siguientes respuestas son un ejemplo del contenido de este criterio:

“Es aprender: Es descubrir nueva metas la cuales tenemos que lograr” (Estudiante 165, 6to grado, 13 años).

“Para mi aprender el saber que tiene cada uno. Aprender es la sabiduría que almacenamos en nuestra cabeza. Aprender es conocerse y conocer lo que tenemos a nuestro alrededor y en nuestro mundo actual. Nosotros aprendemos cada día algo distinto y nuevo en nuestra rutina y de lo que nos pasa durante las 24 horas” (Estudiante 286, 8vo grado, 14 años).

“Es poner atención tener responsabilidad tener orden hacer las cosas buenas no perder el tiempo saber qué es lo que estamos haciendo y más que todo es bueno para nosotros el aprendizaje porque nos ayuda a desarrollar la mente más rápido y tener más agilidad” (Estudiante 177, 6to grado, 12 años).

Solamente un 0.5% de respuestas se ubica en el criterio “Proceso activo”, el cual considera el aprendizaje como una actividad colaborativa, de responsabilidad personal, en la que se relaciona lo ya aprendido con lo nuevo que se aprende. Las dos únicas respuestas que se ubicaron aquí son las siguientes:

“Aprender es el modo más efectivo para comunicarse ya que tú al aprender puedes hacerte responsable de ti mismo porque ya tienes conocimientos de muchas cosas que has aprendido” (Estudiante 63, 2do. Año, 15 años).

“También podemos aprender siendo compañeros aprendemos a trabajar en grupo y a hacer amigos” (Estudiante 70, 2do. Año, 13 años).

En la tabla 2 podemos apreciar la distribución de respuestas a la Tarea 1 entre los estudiantes ingleses y finlandeses y los estudiantes venezolanos.

Tabla 2.

Distribución de respuesta a la Tarea 1 entre los estudiantes ingleses y finlandeses y los estudiantes venezolanos.

Criterio^a	RU/F^b	Promedio RU/F^c	V^d	Promedio V^e
1,0	15	7,8	26	7,1
1,5	34	17,6	120	32,6
2,0	50	25,9	88	23,9
2,5	36	18,7	22	6,0
3,0	40	20,7	105	28,5
3,5	14	7,3	5	1,4
4,0	4	2,1	2	0,5
	193	100	368	100

Nota:

a Criterio: puntuaciones de los criterios sobre el buen aprendizaje propuestos por Berry y Sahlberg (1996).

b RU/F: suma de número de respuestas de estudiantes ingleses y finlandeses.

c Promedio RU/F: promedio de respuesta de estudiantes ingleses y finlandeses.

d V: número de respuestas de estudiantes venezolanos (no se considera el criterio no contestó).

e Promedio V: promedio de respuesta de estudiantes venezolanos.

Podemos observar que la tendencia más significativa corresponde al criterio que concibe el aprendizaje como memorización (32,6%); en este los estudiantes venezolanos están 15 puntos por encima de los estudiantes ingleses y finlandeses, mientras que la tendencia mayor de estos últimos se ubica en el criterio que concibe el aprendizaje como transferencia del conocimiento (25,9%). El criterio relacionado con el aprendizaje como desarrollo aparece en el segundo lugar de la tendencia de respuesta en ambas poblaciones, mientras que el resto de criterios tiene una distribución similar para todos los estudiantes.

El siguiente gráfico muestra la distribución de puntajes al comparar la tendencia de respuesta a la Tarea 1 entre los estudiantes ingleses y finlandeses y los estudiantes venezolanos.

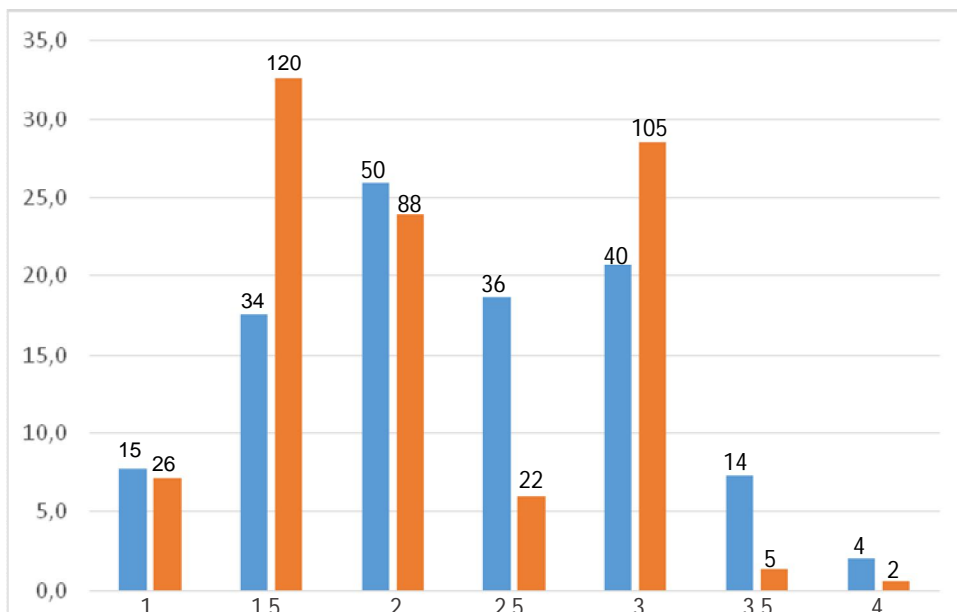


Figura 2. Distribución de puntajes en la Tarea 1.

Fuente: Adaptado de Berry, J. y Sahlberg, P. (1996). Investigating Pupils' Ideas of Learning. *Learning and Instruction*, 8 (1), 19-36.

El eje horizontal muestra los puntajes referidos a cada uno de los criterios utilizados por Berry y Sahlberg (1996) para esta tarea. El eje vertical se refiere a la frecuencia de respuesta. Los autores antes mencionados afirman que una media menor a 2.5 indica una visión pasiva y poco clara del aprendizaje, ambos grupos se ubican en este intervalo.

Discusión

Los estudiantes venezolanos que participaron en este estudio conciben el aprendizaje como un proceso que implica memorizar conocimientos, básicamente escolares, que son enseñados por otros, principalmente los docentes. En esta concepción predominante, el aprendiz juega un papel pasivo y mira el conocimiento como algo invariable que se aprende cuando alguien lo transmite. Este resultado es coherente con los reportados por Berry y Sahlberg (1996), que indican que las respuestas de los alumnos frente a la pregunta “¿Qué es

aprender?” fueron, casi sin excepción, relacionadas con el aprendizaje en el contexto de la escuela. Además, en ambos estudios el aprendizaje como transferencia del conocimiento obtiene resultados muy cercanos, que ubican las concepciones de ambas poblaciones en una visión pasiva del aprendizaje.

Al igual que en el estudio de Berry y Sahlberg (1996), las concepciones de los estudiantes venezolanos participantes en este estudio, en su mayoría, no se ajustan al modelo constructivo propuesto por De Corte (1996), que concibe el buen aprendizaje como un proceso de construcción del conocimiento, relacionado con las experiencias previas y el contexto del alumno y basado en la cooperación. Más bien, tales concepciones parecen estar influenciadas por el modelo de transmisión del conocimiento (Brody y Hill, 1991). Las explicaciones de los autores sobre este fenómeno vinculan la enseñanza con la existencia de estas concepciones, aludiendo a prácticas cerradas y estáticas de la escuela, aspecto señalado también por Klatter et al. (2001), quienes afirman que las formas de concebir el aprendizaje se ven influidas por variables didácticas. Podemos observar que en contextos de grandes diferencias culturales y de desarrollo, las concepciones del aprendizaje poseen elementos comunes relacionados con las prácticas de enseñanza dentro de la escuela, que le dan forma a una manera de concebir el aprender desde visiones pasivas y unidireccionales (conocimientos transmitidos por el docente), lo cual nos hace pensar que las prácticas de enseñanza parecieran no variar de un contexto escolar a otro.

De igual forma, Señorío et al. (2013) encuentran resultados similares a los ya reportados al subrayar la “predominancia de una concepción de aprendi-

zaje basada en métodos tradicionales y un posicionamiento, como alumnos, en actitudes pasivas y poco participativas” (p. 138). Por su parte, Rosário et al. (2006) coinciden con los aportes provenientes de la fenomenografía, añadiendo como algo novedoso otras concepciones de los estudiantes portugueses que señalan el aprendizaje como valor y como proceso; así, se refleja la idea de que aprender en sí mismo es importante, que tiene un valor intrínseco y útil para la vida.

En este sentido, destacamos el aspecto valorativo que este grupo de estudiantes venezolanos le asigna al aprendizaje y que aparece como segunda tendencia de respuesta, al concebirlo como desarrollo: aprender tiene un valor a futuro, relacionado con la posibilidad de mejorar como persona y de alcanzar un lugar en la sociedad. Sin embargo, notamos también que esta concepción parece enmarcarse más en un sentido individual que social, es decir, el aprendizaje es un logro particular, una actividad de tipo individual más que colaborativa; algo que también subrayan Berry y Sahlberg (1996) al señalar que fue absolutamente raro ver alguna señal en los escritos de los alumnos que pudiese haber indicado la naturaleza social del aprendizaje. Esto último nos lleva a conectar lo también reportado por estos autores y por Klatter et al. (2001): los estudiantes no están acostumbrados a conceptualizar su propia metacognición y manifestarse claramente sobre eso cuando se les propone conversar o escribir sobre el aprendizaje. En nuestro caso también observamos escritos poco elaborados, con la utilización de términos muy concretos.

Finalmente, coincidimos con Berry y Sahlberg (1996) en la necesidad de desarrollar una comprensión conceptual metacognitiva a través de prácticas

reflexivas que permitan, tanto a estudiantes como a docentes, pensar en los tres aspectos que mencionan Rosario et al. (2006) en su estudio: qué se aprende, cómo se aprende y el valor que tiene el aprendizaje, para así transformar la visión pasiva del aprendizaje hacia una visión más constructiva y participativa. Como mencionamos en la introducción de este artículo, vincular la enseñanza con la comprensión que tienen los estudiantes sobre el aprendizaje implica que el docente comprenda que las prácticas de enseñanza alimentan las concepciones del aprendizaje de los estudiantes; por ello, la posibilidad de transformación, tanto de prácticas como de concepciones, pasa precisamente por generar experiencias reflexivas en los docentes sobre sus formas de enseñar y cómo influyen en el aprendizaje de los estudiantes, algo que también debe enfatizarse en la formación inicial de docentes.

Con esto queremos decir que los procesos académicos de formación docente deben incluir en sus currículos la reflexión crítica sobre las prácticas de enseñanza y sobre las cualidades que debe poseer un docente en su tarea de formar personas y ciudadanos. Sin embargo, esta conclusión no escapa del cuestionamiento que destaca Richardson (2012) en la reseña del libro *The meaning of learning and knowing*, escrito por Erik Jan van Rossum y Rebecca Hamer, donde explican cómo las concepciones de enseñanza del docente influyen en las concepciones de la buena enseñanza y del aprendizaje de los estudiantes, estableciéndose así un modelo de concepciones de enseñanza-aprendizaje. Este autor critica que los investigadores de la fenomenografía subestiman el grado en que los factores contextuales pueden afectar las mejores intenciones de enseñanza de los docentes, y más bien sobreestiman que

la posibilidad de lograr un cambio en las concepciones del aprendizaje de los alumnos esté centrada en el docente y en su formación, aunque reconoce que estos investigadores están en lo cierto al afirmar que las concepciones de enseñanza limitarán radicalmente el impacto que pueden tener las intervenciones curriculares sobre los alumnos. La consideración de los factores contextuales sería, entonces, un aspecto importante a tener en cuenta en la investigación sobre concepciones del aprendizaje y la enseñanza.

Referencias

- Berry, J. y Sahlberg, P. (1996). Investigating Pupils' Ideas of Learning [Investigar las ideas de los estudiantes sobre el aprendizaje]. *Learning and Instruction*, 8(1), 19-36.
- Brody, C. y Hill, L. (1991). *Cooperative learning and teacher beliefs about pedagogy* [Aprendizaje cooperativo y creencias de los docentes acerca de la pedagogía]. Paper presented at the Annual Meeting of American Educational Research Association, II, Chicago. Recuperado de https://ia902606.us.archive.org/27/items/ERIC_ED332979/_ERIC_ED332979.pdf
- De Corte. E. (2004). Mainstreams and perspectives in research on learning mathematics from instruction [Corrientes principales y perspectivas en la investigación sobre el aprendizaje de la matemática desde la instrucción]. *Applied Psychology an International Review*, 58(2), 279-310.

- De Corte, E. (1996). A new conception of learning and teaching for the 21st century [Una nueva concepción del aprendizaje y la enseñanza para el siglo XXI]. En H. Nissen (Ed.), *Det Kongelige Videnskabers Seiskabs Forhandling* (pp.161-182). Trondheim, Norway: Det Kongelige Norske Videnskabers Seiskabs.
- Klatter, E., Lodewijks, H. y Aarnoutse, C. (2001). Learning conceptions of young students in the final year of primary education [Concepciones del aprendizaje de estudiantes jóvenes en el último año de la educación primaria]. *Learning and Instruction*, 11, 485-516.
- López, W., Escalona, J., Molina, L. M., Cárdenas, M., Bianchi, G. y Quintero, H. (2012). Las concepciones del aprendizaje y su relación con el rendimiento académico de estudiantes universitarios en los cursos de química. *Educere*, 16(54), 163-174. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/36751/1/articulo15.pdf>
- Martínez Licon, J. F. (2013). Qué piensan los alumnos sobre el aprendizaje: un estudio exploratorio en educación básica y media superior. *Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 2(4). Recuperado de <http://www.ricsh.org.mx/index.php/RICSH/article/view/18/34>
- Marton, F. y Säljö, R. (2005). Approach to Learning [Aproximación al aprendizaje]. En F. Marton, D. Hounsell y N. Entwistle (eds.) *The Experience of Learning: Implications for teaching and studying in Higher education*. (pp. 39-58). 3rd (Internet) edition. Edinburgh: University of Edinburgh, Centre for teaching, Learning, and Assessment

- Morón, D., García, M., Peña, P. y Ruiz, H. (2011). Representaciones sociales en el aprendizaje de la matemática. *Educere*, 15(51), 439-449. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/34581/1/articulo12.pdf>
- Pozo, J. I. y Scheuer, N. (2002). Las concepciones sobre el aprendizaje como teorías implícitas. En J. I. Pozo y C. Monereo (coord.). *El aprendizaje estratégico* (pp. 87-108). Madrid: Santillana.
- Pramling, I. (1983). The child's conception of learning [La concepción del niño sobre el aprendizaje]. *Goteborg Studies in Educational Sciences*, 46. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis
- Richardson, J. (2012). Erik Jan van Rossum and Rebecca Hamer: The meaning of learning and knowing [El significado del aprendizaje y el conocimiento]. *Higher Education*, 64(5), 735-738. Recuperado de <http://link.springer.com/article/10.1007/s10734-012-9518-3#page-1>
- Rosário, P., Grácio, M. L., Núñez, J. C. y González-Pienda, J. (2006). Perspectiva fenomenográfica de las concepciones del aprendizaje. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 13(11-12), 195-2016. Recuperado de http://ruc.udc.es/bitstream/2183/7024/1/RGP_13-10.pdf
- Säljö, R. (1979). Learning about Learning [Aprender acerca del aprender]. *Higher Education*, 8, 443-451.
- Sánchez, L. (2005). Concepciones de aprendizaje de profesores universitarios y profesionales no docentes: un estudio comparativo. *Anales de Psicología*, 21(2), 231-243. Recuperado de: http://www.um.es/analesps/v21/v21_2/05-21_2.pdf

Schneider, B. (2004). Building a Scientific Community: The Need for Replication [Construir una comunidad científica: La necesidad de replicar]. *Teachers College Record*. 106(7), 1471-1483.

Señorino, O., Patat, M., Vilanova, S. y García, M. (2013). Evaluación de las concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza en los alumnos de nivel secundario. *Revista de Evaluación Educativa*, 2(2). Recuperado de: <http://revalue.mx/revista/index.php/revalue/issue/current>