

# LOS PROCESOS COGNITIVOS Y EL PATRÓN DE INTERACCIÓN VERBAL EN EL AULA UNIVERSITARIA

**SANDRA LIZARDO V.\***

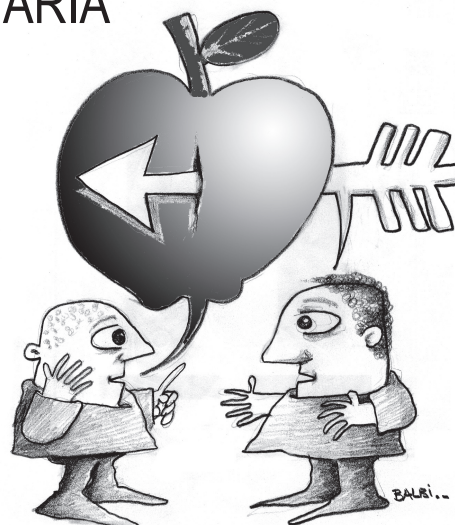
sanjor@cantv.net

Universidad Nacional Experimental  
"Rafael María Baralt".

Cabimas, Edo. Zulia.  
Venezuela.

Fecha de recepción: 6 de mayo de 2005

Fecha de aceptación: 28 de abril de 2006



## Resumen

Este estudio tiene como objetivo indagar los procesos cognitivos promovidos en los estudiantes a partir del patrón de interacción verbal exhibido por el profesor universitario en el desarrollo de las actividades de aula. Para este propósito se efectuó la observación y registro de los intercambios verbales realizados entre una docente y su grupo de estudiantes durante las situaciones de clase. El análisis de los datos obtenidos se efectuó utilizando el sistema de categorías de Flanders, y la aplicación del análisis de contenido a las participaciones verbales efectuadas por la docente. Los resultados muestran una tendencia por parte de la docente al manejo de un patrón de interacción verbal de influencia indirecta, en el cual existe un amplio porcentaje de participaciones verbales referidas a preguntas y planteamientos que pueden propiciar en los estudiantes el ejercicio de ciertos procesos cognitivos.

**Palabras clave:** procesos cognitivos, interacción verbal, formación universitaria, actuación docente.

## Abstract

*COGNITIVE PROCESSES AND THE VERBAL INTERACTION PROCESS IN THE UNIVERSITY CLASSROOM.*

*This study aims to research the cognitive processes promoted in students starting from the verbal interaction pattern shown by the university professor in the development of classroom activities. For this purpose, the verbal exchange between a teacher and his group of students was observed and recorded during classroom situations. The analysis of the data obtain was done by using the Flanders category system, and the application of content analysis in the verbal participation of the teacher. The results show a tendency on behalf of the teacher to handle a verbal interaction pattern with indirect influence, in which there is a wide percentage of verbal participations with reference to questions and statements that can lead students to exercising certain cognitive processes.*

**Key words:** Cognitive processes, verbal interaction, university development, teacher performance.



a función docente ejecutada por la universidad ha resultado ser, en reiteradas oportunidades, centro de diversas críticas y cuestionamientos. El carácter estrictamente profesionalizante que asume la formación de las nuevas generaciones en el recinto universitario podría no estar ajustado a las demandas provenientes de la sociedad del conocimiento; en este escenario, la educación asume un alto protagonismo y el progreso de la sociedad está en sintonía con el pleno desarrollo de los seres humanos y con el despliegue de sus potencialidades (García Guadilla, 1998).

Este planteamiento obliga a la revisión de los procesos de enseñanza desarrollados en las instituciones de educación superior. La formación universitaria debe involucrar la ejecución de actividades en el aula que favorezcan la aplicación e integración de los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas por los estudiantes, y debe, además, preparar individuos con capacidad para enfrentar y resolver problemas.

De acuerdo con estas ideas, el ejercicio de la docencia universitaria debe proporcionar a los estudiantes experiencias educativas que permitan no sólo la adquisición de competencias específicas en su área de estudio, sino que, de igual forma, promuevan y fortalezcan sus aptitudes intelectuales. Es así como la educación asume un papel relevante en la determinación del curso y contenido del desarrollo cognitivo de los sujetos.

## 1. De lo social a lo individual

En los planteamientos expuestos por Bruner (1988) el desarrollo cognitivo es definido como un proceso mediado socialmente; representa un proceso que opera de afuera hacia adentro. Así, para Bruner el papel de la educación es alentar el desarrollo cognitivo, guiarlo y mediarlo. Al igual que Bruner, los planteamientos de Gardner (1998) exponen la existencia de una inclinación particular de los ambientes escolares a favorecer el uso de habilidades intelectuales específicas de acuerdo con las condiciones culturales existentes. En este sentido, el docente diseña un escenario de aprendizaje que posibilite la manifestación y despliegue de ciertas habilidades cognitivas de los estudiantes.

La actividad ejecutada por el docente tiene lugar en un juego de intercambios, discusiones, diálogos y acuerdos que permiten la puesta en marcha de razonamientos individuales y colectivos, y donde los contenidos u objetos de aprendizaje deben ser asumidos no como fines en sí mismos, sino como insumos para el estímulo de indagaciones y cuestionamientos por parte de los estudiantes (Bruner, 1988).

El estudio del desarrollo intelectual de los sujetos como un proceso mediado culturalmente es presentado bajo la perspectiva de Vygotski (1979) en su *Ley Genética General del Desarrollo Cultural*. Según este fundamento teórico, el individuo desarrolla sus funciones mentales superiores a partir de los intercambios e interacciones acontecidas en el plano social; así, lo social precede a lo individual.

La teoría sociocultural de Vygotski exalta el carácter mediador existente en el desarrollo de los procesos superiores del pensamiento donde el lenguaje, como sistema simbólico originado culturalmente, favorece el ejercicio de los procesos cognitivos superiores mediante la manipulación abstracta de situaciones descontextualizadas. En este sentido, para Vygotsky, el manejo de los signos constituye un instrumento de actividad psicológica. La mediación interpuesta por el manejo de sistemas simbólicos y la interacción social origina, en el campo educativo, una toma de conciencia acerca de la naturaleza y relevancia de los intercambios verbales que deben ser exhibidos en el aula de clases con miras a potenciar los procesos cognitivos en los estudiantes. La importancia adjudicada bajo la tesis de Vygotski al lenguaje como mediador en el desarrollo de la actividad mental de los sujetos plantea su vigencia como una de las principales herramientas utilizadas por el docente para la potenciación de la actividad cognitiva de los estudiantes. En consecuencia, la labor educativa debe estar orientada a la organización de los factores desencadenantes para la activación y ejercicio de las competencias cognitivas como paso previo a su ulterior internalización.

De esta manera, en el escenario universitario debe prestarse singular atención a los procesos e interacciones suscitadas en el interior de las aulas de clase como ámbitos de configuración, desarrollo, reforzamiento y ejercicio de las competencias académicas, cognitivas y personales de los estudiantes. La posibilidad de construir conocimientos y significados particulares en torno a los objetos de aprendizaje, y de contribuir a la potenciación de los procesos del pensamiento en los estudiantes universitarios guardan estrecha relación con el conjunto de actividades y experiencias suscitadas en el aula. El profesor universitario debe fundamentar su dinámica de trabajo en el reconocimiento de la importancia asumida por la forma de estructuración y el contenido de los intercambios verbales promovidos en el interior del aula de clases como elemento que media

la construcción de aprendizajes y el desencadenamiento de los procesos cognitivos necesarios para ello.

Ahora bien, tradicionalmente, la actividad docente desarrollada por el profesor universitario ha sido catalogada como autoritaria y punitiva; informativa, expositiva, repetitiva, verbalista e insustancial; antidialógica, anticonstruccionista y poco retadora de las potencialidades inherentes a la cognición humana (León, 2003a). La formación de profesionales en las instituciones de educación superior debe estar encaminada a sobrepasar el reduccionismo instrumental con el cual se ha asumido. La educación universitaria debe dirigir sus esfuerzos hacia la preparación de profesionales con aptitudes y competencias cognitivas y científicas; ante esto resulta necesaria la puesta en práctica de modelos educativos estructurados en torno al estudiante como parte activa en el proceso de aprendizaje, y que privilegien el desarrollo de intercambios verbales en el interior del aula de clase.

Ante estos planteamientos, este estudio tiene como objetivos: indagar los procesos cognitivos promovidos en los estudiantes a partir del patrón de interacción verbal exhibido por el profesor universitario en el desarrollo de las actividades de aula; identificar el patrón de influencia verbal exhibido por el profesor universitario en el desarrollo de las actividades de aula; e indicar los procesos cognitivos promovidos en los estudiantes a partir de las intervenciones verbales del profesor universitario en el aula de clase.

## 2. Metodología del estudio

El trabajo corresponde a una investigación de tipo empírico-descriptiva. Para el estudio de las interacciones verbales que tienen lugar en el aula se tomó una muestra no probabilística conformada por una docente y los 56 estudiantes de un curso ubicado en el primer semestre de la Carrera de Administración en la Universidad del Zulia (LUZ), Núcleo Costa Oriental del Lago, para el año 2004.

El procedimiento seguido en la investigación parte de la observación de las interacciones verbales acontecidas entre la docente y el grupo de estudiantes en el aula de clase. A través de la aplicación de una observación directa simple, de tipo no participante, se obtuvieron las informaciones cuyo registro se efectuó a partir del manejo de notas de campo, y la utilización de cámaras de video y cintas magnetofónicas. De esta manera, se realizó la observación y registro de todos los eventos interactivos que tenían ocurrencia en el aula durante un período de 30 minutos, en cuatro clases consecutivas desarrolladas en el curso seleccionado.

Para el análisis de la interacción verbal en el aula se utilizó el sistema de diez categorías propuesto por Flanders (León, 2003b) según el cual se establecen los códigos a ser asignados en los turnos de palabra asumidos por el docente, los estudiantes, y los momentos de silencio o confusión en el aula. De acuerdo con la metodología de Flanders, a la participación del docente en el intercambio oral en el salón de clase corresponden las categorías del 1 al 7, los turnos de participación del alumno son codificados con 8 y 9, y la categoría 10 se adjudica a los períodos de silencio y confusión en el aula.

El sistema propuesto por Flanders involucra dos patrones de interacción verbal que responden a acciones directas o indirectas a razón del mayor o menor nivel de control o directividad manejado por el docente en la ejecución de las actividades de aula, y que revelan rasgos de la concepción pedagógica que fundamentan su actuación. Tales patrones están integrados por las diversas categorías definidas para la codificación de las actuaciones verbales manifestadas por el docente en los encuentros verbales que tienen ocurrencia en el salón de clases.

En este orden de ideas, según el sistema de Flanders, responde a un patrón de influencia indirecta aquel desempeño docente caracterizado por permitir la participación del alumno a través de la expresión de sus sentimientos, emociones, ideas, juicios, y respuestas. Este patrón de influencia verbal establece la presencia de un docente orientado a estructurar situaciones que favorezcan el uso y desarrollo de las habilidades cognitivas de los estudiantes.

La potenciación de posturas críticas y reflexivas en los estudiantes implica el manejo, por parte del docente, de una concepción del estudiante como sujeto activo y de una visión del conocimiento como producto de una operación endógena (León, 2003b). En este caso, los tiempos de exposición y participación discursiva del docente ceden su espacio a intercambios dialógicos que prevén la incorporación reflexiva de los estudiantes. Este patrón de influencia verbal se encuentra integrado por las siguientes categorías:

1. Aceptación de los sentimientos, expresiones emocionales y afectivas de los alumnos.
2. Estimulación, apoyo y elogio.
3. Aceptación de las ideas, opiniones e hipótesis construidas por los alumnos.
4. Elaboración de preguntas indagadoras y retadoras que estimulen la reflexión y búsqueda de respuestas en el alumno.

Por su parte, corresponde a un patrón de influencia directa una conducta docente que limita la participación del alumno basado en criterios de autoridad y control. En este caso, predomina la existencia de participaciones in-



formativas y descriptivas por parte del docente en torno a los objetos de aprendizaje. La percepción del estudiante como receptor pasivo de información limita su intervención en las actividades del aula. La concepción del conocimiento manejada por el docente responde a una visión exógena. Las actividades en el salón giran en torno a los objetos de aprendizaje como fines en sí mismos, y al poder y superioridad expuestos por el docente. Las categorías que responden a este patrón de influencia verbal son:

5. Instruir, conferenciar, exponer, describir objetos de aprendizaje.
6. Dirigir, indicar, dar instrucciones, gobernar y ordenar.
7. Criticar y justificar la autoridad.

La clasificación de la actuación verbal del estudiante en el sistema propuesto por Flanders define su forma de participación en los encuentros verbales en el aula, y corresponden a las siguientes categorías:

8. El alumno responde. En este caso la intervención del estudiante obedece a las solicitudes y planteamientos expuestos por el docente.
9. El alumno elabora preguntas, emite opiniones y construye ideas. Para esta categoría se advierte la participación espontánea del estudiante.

Este sistema para el análisis de la interacción verbal en el aula también prevé una categoría destinada a identificar los momentos de confusión, silencio o cese de la interacción en el aula, correspondiendo al siguiente código:

10. Silencio o confusión. En esta categoría tienen cabida los períodos de silencio en los cuales no se suscita la intervención de docente y alumnos, o bien aquellas situaciones en las que, debido al ruido o la confusión, no puede ser identificado el origen de la comunicación.

Los resultados obtenidos se analizaron mediante la aplicación de estadística descriptiva a partir del cálculo de las frecuencias relativas sobre la clasificación de los eventos interactivos registrados en las situaciones de clase observadas. Una vez codificados cada uno de los eventos interactivos identificados en las transcripciones se procedió a la identificación del patrón de interacción verbal existente en el aula. Este patrón se estableció a partir de las frecuencias relativas acumuladas obtenidas en cada una de las categorías de interacción verbal registradas para cada una de las clases observadas, y en consonancia con el sistema de Flanders (León, 2003b). A fin de determinar los niveles de participación del docente y los estudiantes en los encuentros interactivos del aula se calcularon los porcentajes de intervención de cada uno de estos actores en función del total de eventos interactivos registrados en las actividades de clase.

La identificación de los procesos cognitivos promovidos en los estudiantes a partir de las intervenciones verbales del docente se realizó mediante la aplicación del análisis de contenido a las participaciones verbales efectuadas por la profesora en las sesiones de trabajo en el aula. Para la aplicación de esta técnica se establecieron como unidades de análisis cada una de las intervenciones verbales de la docente durante las clases observadas. Las categorías en las cuales se ubicaron y clasificaron las unidades de análisis son del tipo de asunto o tópico y responden a los procesos cognitivos de observación, descripción, comparación, clasificación, ordenación, jerarquización o clasificación jerárquica, análisis, síntesis, y evaluación. Las categorías utilizadas han sido derivadas teóricamente de las ideas presentadas por Sánchez (1995).

## 4. Resultados

Una vez efectuada la transcripción de las observaciones realizadas en las sesiones de trabajo desarrolladas por la docente y el grupo de estudiantes que constituyen la muestra del estudio se procedió a la categorización y análisis de las interacciones verbales generadas en este contexto. A continuación se presentan los resultados referidos a los porcentajes de participación expuestos por la docente y los estudiantes para cada una de las clases, los porcentajes arrojados para cada una de las categorías de análisis de la interacción verbal en el aula correspondientes a los dos patrones de interacción verbal de acuerdo con el sistema de Flanders, y los procesos cognitivos que pueden llegar a ser promovidos en los estudiantes en función del contenido de las intervenciones verbales de la docente.

### Patrón de interacción verbal de influencia indirecta

En virtud de los datos obtenidos se tiene que, para la primera clase observada, del total de eventos interactivos registrados, el 60,3% corresponde a la participación de la docente. De este resultado, un 0,6% se refiere a conductas verbales codificadas con el número 2; un 8% de eventos interactivos es ubicado en la categoría 3; y un 23,5% constituye comportamientos verbales que responden a la categoría codificada con el número 4. Para la segunda clase observada, la participación de la docente en el total de eventos interactivos identificados arrojó un porcentaje de 63,1. En este resultado un 2,6% corresponde a la categoría 2; un 13% se refiere a la categoría 3; y un 21% de los eventos interactivos corresponde a la categoría 4.

En la tercera clase observada, la participación de la docente en la interacción verbal en el aula representó un 62,4 %. En este caso, el 11,3% pertenece a la categoría 3; y un 18,9% se ubica en la categoría 4. En la sesión de trabajo número cuatro, la participación verbal de la docente



arrojó un 60,4%; para este total, el 0,3% corresponde a la categoría 1; el 1,7% se identificó con el código 2; el 6,4% corresponde a comportamientos verbales situados en la categoría 3; y el 25,7% representa eventos interactivos ubicados en la categoría 4.

### Patrón de interacción verbal de influencia directa

En el caso de la primera sesión de trabajo, la participación de la docente arrojó un 13,5% de eventos interactivos identificados con la categoría 5; un 8,3% corresponde a la categoría 6; y un 6,4% de intervenciones verbales son codificadas con el número 7. En la segunda clase observada, las intervenciones verbales de la docente correspondientes a este patrón de interacción verbal arrojaron un 10,9% perteneciente a la categoría 5; un 10,4% identificado con el código 6; y un 5,2% correspondiente a la categoría 7.

En el tercer registro oral obtenido, el 16,6% de las intervenciones verbales de la docente se ubica en la categoría 5; el 8,5% se identificó con el código 6; y el 7,1% se encuentra ubicado en la categoría 7. Para la cuarta clase, el 18% corresponde a la categoría 5; un 7,2% se ubicó en la categoría 6; y el 1,1%, se identificó con el código 7.

### Participación de los estudiantes

Durante la primera sesión de trabajo, la participación de los estudiantes arroja un porcentaje de 33,7. En este caso, un 24,9% se identificó con la categoría 8; y un 8,8% se refiere a participaciones espontáneas de los estudiantes, ubicados en la categoría 9. En el segundo registro oral, las intervenciones verbales de los estudiantes presentaron un 29,7%; de donde, el 24,5% se ubicó en la categoría 8; y el 5,2% en la categoría 9.

En la tercera clase observada, los estudiantes mostraron un porcentaje de participación de 26,8; éste se distribuye en un 17,4% de eventos interactivos ubicados en la categoría 8, y un 9,4% en la categoría 9. Durante la cuarta clase, la participación de los estudiantes se registró con un 29,6%; el 23,8% identificado con el código 8, y un 5,8% correspondiente a la categoría 9.

### Silencio o confusión

En el registro oral número uno, los momentos de silencio o confusión en el aula, definidos con el número 10 para el Sistema de Flanders, alcanzaron un 5,9% del total de eventos interactivos observados. En la segunda clase, los momentos de silencio obtuvieron un 7,2%. Para la tercera clase observada, los eventos interactivos identificados

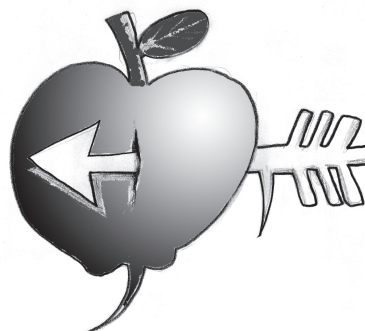
con el código 10 representaron un 10,8%. Y el silencio o confusión representó un 10% para el registro oral número cuatro.

Resulta evidente en los resultados arrojados por el estudio que el porcentaje de participación de la profesora en las interacciones verbales en el aula es mayor al registrado por los estudiantes. El papel preponderante del docente en la dinámica desarrollada en el salón de clases expone la tendencia que priva en los escenarios de educación formal en los diferentes niveles del sistema educativo. La presencia de un rol asimétrico en los esquemas de participación en el aula se desprende de la mayor responsabilidad y autoridad adjudicada al docente en la organización y estructuración de los acontecimientos que tienen lugar en el contexto educativo (León, 2003b).

Si bien la docente exhibe un mayor número de intervenciones verbales en los intercambios realizados en el aula resulta conveniente analizar el sentido que asumen los eventos interactivos registrados a medida que tenía lugar su participación. Es notorio el hecho de que, durante las cuatro clases observadas, las conductas verbales de la docente dirigidas a la formulación de preguntas e interrogantes a los estudiantes presentó los mayores porcentajes en cada uno de los registros orales siendo éstos de 23,5%, 21%, 18,9%, y 25,7%. La intención de fomentar en los estudiantes la necesidad de indagar, descubrir y solucionar problemas, establece la utilización de la pregunta como herramienta para propiciar la construcción de opiniones, ideas y significados (León, 2003b).

La tendencia de la docente hacia la aceptación de las ideas expuestas por los estudiantes se aprecia en los porcentajes obtenidos en esta categoría para cada una de las clases observadas, siendo los mismos de 8%, 13%, 11,3% y 6,4%, tal situación genera en los estudiantes un clima de confianza para la expresión de sus opiniones; esto se advierte, especialmente, al apreciar el porcentaje de participación de los estudiantes del cual, para cada una de las clases, se registraron porcentajes de conductas verbales clasificadas como respuestas ante las preguntas presentadas por la profesora de 24,9%, 24,5%, 26,8%, y 23,8%. Aun cuando la participación espontánea de los estudiantes obtuvo cifras de 8,8%, 5,2%, 9,4%, y 5,8%, se evidencia la inclinación de estos últimos a participar en las discusiones de los contenidos durante el desarrollo de la clase.

La actividad expositiva del docente se mantiene como uno de los aspectos característicos de la enseñanza universitaria. De acuerdo con los resultados obtenidos la categoría 5, correspondiente a la descripción y explicación de contenidos y objetos de





aprendizaje, resultó ser la segunda en alcanzar los mayores porcentajes en las intervenciones verbales de la docente, a excepción de la sesión de trabajo número dos donde el segundo mayor porcentaje fue registrado para la categoría 3, presentando la categoría cinco cifras de 13,5%, 10,9%, 16,6%, y 18% del total de las participaciones de la docente. El desarrollo de las clases a partir de la transmisión de información a los estudiantes persiste como una práctica docente común en este escenario educativo.

Es necesario hacer mención a la ausencia de eventos interactivos registrados con el código 1, concernientes a la aceptación por parte de la docente de las expresiones emocionales y afectivas de los estudiantes. Sólo en la sesión de trabajo número cuatro este tipo de evento interactivo presentó un 0,3% del total de interacciones verbales observadas. Con esta situación se advierte la tendencia existente a percibir el aula de clases como un ambiente de trabajo racional, de desarrollo de ideas, sin consideración de los elementos afectivos de tal proceso (León, 2003b).

Los resultados obtenidos en las intervenciones verbales de la docente muestran una tendencia al manejo de un patrón de interacción de influencia indirecta, por cuanto los porcentajes acumulados por las categorías para el análisis de la interacción verbal correspondiente a este tipo de patrón, es decir las identificadas con los códigos 1, 2, 3, y 4, presentaron cifras mayores en los registros orales 1, 2 y 4 siendo las mismas de 32,1%, 36,6%, y 34,1%. En el caso del registro oral 3, el mayor porcentaje acumulado fue exhibido por las categorías correspondientes a una interacción de influencia directa, obteniendo éstas un 32,2%; en esta clase la conducta verbal de la docente clasificada con el código 7 registró el porcentaje más alto en comparación con la misma categoría en las otras sesiones de trabajo observadas. En esta oportunidad fue notoria la intervención de la docente para criticar a los estudiantes por su falta de información sobre el contenido trabajado en la clase.

El manejo de una interacción de influencia indirecta aumenta la disposición de los estudiantes para participar en la clase bien sea a través de intervenciones espontáneas o respuestas presentadas ante las solicitudes manifestadas por el docente. En la muestra analizada se evidencia que la docente aplica una dinámica de trabajo en el aula fundamentada en la discusión de los contenidos de aprendizaje. La incorporación del diálogo en el aula permite la construcción de significados y respuestas, a la vez que favorece el uso del pensamiento crítico y autónomo. La existencia de un amplio porcentaje de conductas verbales de la docente encaminadas a la formulación de interrogantes sobre los contenidos de la asignatura posibilita el cuestionamiento por parte de los estudiantes de las ideas que poseen sobre tales aspectos y permite la aplicación de ciertos procesos cognitivos.

## Procesos cognitivos que pueden ser promovidos en los estudiantes, identificados en las intervenciones verbales de la docente.

De acuerdo con el análisis de contenido efectuado a las intervenciones verbales expuestas por la docente en las cuatro clases observadas se tiene que, del total de sus participaciones verbales, los contenidos de las mismas que podrían estimular en los estudiantes el desarrollo de ciertos procesos cognitivos se presentaron con los siguientes porcentajes: observación 6,8%; descripción 21,2%; comparación 16,4%; clasificación 18,8%; ordenación 1,3%; clasificación jerárquica 10%; análisis 16,7%; síntesis 1,9%; y evaluación 6,9%.

En el caso de la muestra analizada, las intervenciones verbales de la docente se encontraron dirigidas, fundamentalmente, hacia la estimulación en los estudiantes de los procesos cognitivos de descripción, comparación, clasificación, y análisis. En el caso de la descripción, la docente realizó la presentación de los objetos de aprendizaje mediante el uso de la pizarra y la proyección de láminas, formulando inmediatamente, preguntas a los estudiantes, encaminadas a propiciar el uso de la observación y la descripción sobre los elementos expuestos en la clase.

El proceso cognitivo de comparación es promovido en los estudiantes a través de la formulación de planteamientos y preguntas que apuntan al establecimiento de diferencias entre ciertos aspectos de los contenidos trabajados en el aula; para ello la docente presentó ejemplos que debían ser comparados por los estudiantes. La clasificación es un proceso que pudo ser promovido en los estudiantes a partir de la presentación de ejemplos concretos que debían ser clasificados por los estudiantes de acuerdo con los criterios establecidos.

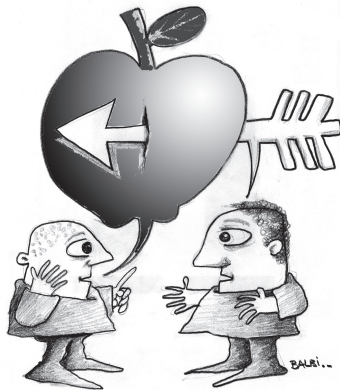
El análisis representa otro de los procesos cognitivos que pudo ser potenciado en los estudiantes a partir de las intervenciones verbales de la docente; la profesora, al formular preguntas sobre los contenidos de la clase promueve el que los estudiantes realicen la descomposición del concepto trabajado en sus unidades constitutivas y establezcan las relaciones existentes entre tales componentes.

De acuerdo con los planteamientos expuestos en el enfoque sociocultural de Vygotski (1979) a partir de la actividad mediadora ejercida por la profesora, como guía o experto conocedor, se promueve en los estudiantes la apropiación de estructuras mentales colectivas y la utilización de capacidades y habilidades de otros que, al ser paulatinamente concienciadas y asumidas, promueven la construcción y conformación de la estructura mental interna. La actividad de mediación le permite al sujeto la organización y desarrollo de sus procesos cognitivos y su

aplicación a nuevas situaciones problemáticas. En este escenario, el lenguaje se presenta como mediador en el desarrollo de la actividad mental, y constituye una de las principales herramientas utilizadas por el docente para la potenciación de la actividad cognitiva de los estudiantes.

## 5. Conclusiones

Se evidencia una tendencia por parte de la docente al manejo de un patrón de interacción de influencia indirecta. Los resultados expuestos por las categorías para el análisis de la interacción verbal correspondientes a este tipo de patrón presentaron los porcentajes más altos en la mayoría de los registros orales obtenidos.



Es notoria la mayor participación de la docente en el total de los eventos interactivos identificados en las clases observadas. La actividad expositiva del docente se mantiene como uno de los aspectos característicos de la enseñanza universitaria.

La descripción y explicación de contenidos y objetos de aprendizaje resultó ser la segunda categoría en alcanzar los mayores porcentajes en las intervenciones verbales de la docente mostrándose con esto que, en el ejercicio de la docencia universitaria, el desarrollo de las clases a partir de la transmisión de información a los estudiantes persiste como una práctica común.

Aun cuando los niveles de participación del docente en el desarrollo de las clases son mayores que los ocupados por los estudiantes, el interés en incorporar el diálogo en el aula puede ser interpretado como una tendencia a permitir que el estudiante construya su conocimiento y exprese su punto de vista sobre los contenidos trabajados en el curso.

La existencia de un amplio porcentaje de conductas verbales de la docente encaminadas a la formulación de interrogantes sobre los contenidos de la asignatura demuestran la utilización de la pregunta como una técnica para propiciar la incorporación de los estudiantes en la discusión de los temas trabajados en el curso, posibilitando el cuestionamiento por parte de estos últimos de las ideas que poseen, y permitiendo, además, la aplicación de ciertos procesos cognitivos.

Las preguntas y planteamientos formulados por la docente en las sesiones de trabajo observadas pueden propiciar en los estudiantes el ejercicio de los procesos cognitivos de observación, descripción, comparación, clasificación, ordenación, clasificación jerárquica, análisis, síntesis y evaluación a partir de los contenidos y objetos de aprendizaje presentados en la clase. A su vez, se formularon interrogantes mediante las cuales el estudiante era retado sobre los conocimientos que poseía del tema discutido en el aula. El cuestionamiento de lo conocido o manejado por los estudiantes puede conducir a éstos a la construcción de nuevas hipótesis y conclusiones.

La visión de la enseñanza como una actividad dialógica y el manejo de un patrón de interacción verbal de influencia indirecta estimula la incorporación del estudiante no sólo en la construcción de significados sobre los temas del curso; a través de las intervenciones del docente, además, son estimulados en los estudiantes la aplicación y potenciación de ciertos procesos cognitivos. Si bien la actividad expositiva del docente universitario se mantiene, ha sido concedido un espacio al diálogo. El patrón de interacción verbal de influencia indirecta generado en el aula puede promover la aparición en los estudiantes de procesos cognitivos de orden superior.

El interés creciente en el fortalecimiento académico de las universidades obliga a una revisión constante de sus esquemas de funcionamiento, específicamente en lo concerniente al ejercicio de la docencia universitaria, y a la inmediata aplicación de los correctivos necesarios para enfrentar las áreas problemáticas que limitan el cumplimiento de su función. La enseñanza universitaria debe incorporar elementos que sobrepasen el carácter informativo con el cual se asume promoviendo, fundamentalmente, el desarrollo cognitivo de los estudiantes; de esta manera, los contenidos de las disciplinas académicas no constituyen fines, sino medios. Debe, entonces, ser promovida una dinámica de trabajo en el aula donde se favorezca el “aprendiendo a pensar a través de la materia o aprendiendo la materia a través del pensamiento.” (Mejía, Sandoval y Luengas, 1992, p. 23). ©

\* Docente adscrita al Programa de Educación de la Universidad Nacional Experimental “Rafael María Baralt”. Adscrita al Centro de Investigaciones Educativas del Programa de Educación de la Universidad Nacional Experimental “Rafael María Baralt”, en la ciudad de Cabimas, Edo. Zulia.



- Bruner, J. (1987). *La importancia de la educación*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- \_\_\_\_\_ (1988). *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- \_\_\_\_\_ (1997). *La educación: puerta de la cultura*. Madrid, España: Editorial Visor.
- García G., C. (1998). La educación superior en Venezuela: una perspectiva comparada con el contexto de la transición hacia la sociedad del conocimiento. *Cuadernos del CENDES*, 15 (37), 11-54.
- Gardner, H. (1987). *La nueva ciencia de la mente*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- \_\_\_\_\_ (1998). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. España: Biblioteca de Psicología y Psicoanálisis.
- \_\_\_\_\_ (2000). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Kozulin, A. (1990). *La psicología de Vygotsky*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- León, A. (2003a). Estructura y administración de la docencia universitaria de pregrado. *Educere*, 7, (23), 377-386.
- León, A. (2003b). *Interacción verbal en el aula de clase*. Manuscrito no publicado. Universidad de Los Andes. Mérida.
- Mejía A, R., Sandoval, S., y Luengas, P. (1992). La transformación del estilo docente en la universidad. *Replones*, (23). México.
- Sánchez, M. (1995). *Desarrollo de habilidades del pensamiento. Procesos básicos del pensamiento. Guía del instructor*. (2ª ed.) México: Editorial Trillas.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

# educere

es

# hereditación

# académica

**educere**, publicación académica arbitrada de aparición trimestral está certificada en su calidad, circulación y visibilidad nacional e internacional por:

REVENCYT

SABER-ULA

FONACIT

LATINDEX

DOAJ

SciELO

REDALYC

DIALNET

Boletín de Alerta Visual

- Índice y Biblioteca Electrónica de Revistas Venezolanas de Ciencia y Tecnología. **REVENCYT**.
- Repositorio Institucional de la Universidad de Los Andes. **SABER-ULA**. Mérida, Venezuela.
- Registro de Publicaciones Científicas y Tecnológicas del Fondo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. **FONACIT**.
- Catálogo **LATINDEX**. Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. UNAM, México.
- Directorio de Revistas de Acceso Abierto (Directory of Open Access Journals, **DOAJ**). Universidad de Lund, Suecia.
- Hemeroteca Científica en Línea de la Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal en Ciencias Sociales y Humanidades, **REDALYC**, UAEM. México.
- **Biblioteca Digital Andina de Naciones**. Perú.
- Directorio y Hemeroteca Virtual. Universidad de La Rioja. España. **DIALNET**. Febrero.
- Scientific Electronic Library Online. **SciELO**. Venezuela.
- **Boletín de Alerta Visual**. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Chile.
- **Base de datos Informe Académico de Revistas Iberoamericanas**. Thomson Gale Iberoamerica. México.

[www.actualizaciondocente.ula.ve/educere](http://www.actualizaciondocente.ula.ve/educere)