



La acción reflexiva: una estrategia didáctica motivadora

María Mascareño*

Resumen

Este artículo es producto de la revisión documental de postulados concernientes al aprendizaje (constructivismo, aprendizaje social, aprendizaje cooperativo), a la motivación intrínseca y a la investigación acción, de autores como Romero y Pérez (2009), Yuni y Urbano (2006), Rojas (2006), Ferreira (2006), entre otros. Su objetivo es brindar un marco conceptual a la acción reflexiva, denominación otorgada a la investigación acción cuando es empleada como estrategia de enseñanza y aprendizaje. Sigue un diseño bibliográfico, en el cual se definen tales planteamientos y describen las fases en el empleo de la mencionada estrategia. Se concluye que dicha práctica puede ser concebida como una estrategia didáctica motivadora en sí misma, siendo útil no solo en hacer más efectivo el proceso de aprendizaje en los ambientes académicos, sino también para estimular la construcción de conocimientos de manera autónoma y cooperativa.

Palabras clave: acción reflexiva, estrategia didáctica, motivación.

* Magister Scientiarum en Docencia para la Educación Superior (2011). Licenciada en Administración (2005). Docente contratada a tiempo completo en la Universidad Politécnica Territorial del Estado Falcón "Alonso Gamero". Docente invitada en Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt", maestrías: Administración de la Educación Básica y Docencia para la Educación Superior.

Reflexive Action: a Motivating Teaching Strategy

Abstract

This article is the result of the document review of a number of assumptions concerning to learning (constructivism, social learning, cooperative learning), intrinsic motivation and action research, of authors as Romero and Pérez (2009), Yuni and Urbano (2006), Rojas (2006), Ferreiro (2006), among others. It aims to provide a conceptual framework to reflexive action, name given (by the author) to action research when it is used as a teaching and learning strategy. It follows a bibliographical design, on which such statements are defined, and phases are described in the employing of this strategy, concluding that such practice can be conceived as a motivating teaching strategy in itself, being useful not only for making more effective the learning process in academic settings but also to stimulate the construction of knowledge autonomously and cooperatively.

Key words: reflexive action, teaching strategy, motivation.

Introducción

Cada día es más imperante la necesidad de emprender acciones efectivas en cuanto al aprendizaje grupal e individual. Es ineludible la constante búsqueda y ensayo de estrategias innovadoras que permitan logros significativos, donde la disposición y motivación de los actores del proceso esté presente, a fin de garantizar la verdadera efectividad. En relación a ello, la UNESCO (2009) expresa que las instituciones de educación universitaria deben formar ciudadanos profundamente motivados, con un sentido crítico, capaces de analizar los problemas de la sociedad y encontrar las soluciones pertinentes a los mismos.

En tal sentido, es necesaria la creatividad en el ensayo de novedosas estrategias didácticas, teniendo como norte preparar el ambiente académico, diseñando acciones donde todos los actores del proceso educativo sean estimulados a participar activamente, respaldando la reflexión y el sentido crítico en la búsqueda de soluciones a los problemas presentes en la realidad formativa.

Ahora bien, considerando las necesidades actuales de ensayar nuevas prácticas, en este artículo, la autora presenta la postura de concebir a la investigación acción como una estrategia didáctica, puesto que su desarrollo coadyuva a la adquisición de variadas habilidades al tiempo que estimula la motivación, tomando en

cuenta que en dicha metodología los individuos participantes están ante una oportunidad de adquirir habilidades comunicativas, de interrelación con otros, donde la actuación transformadora que la caracteriza promueve el sentido crítico y la reflexión tanto particular como grupal, guiando la toma de decisiones en el camino conducente al cambio de la realidad educativa no deseada.

Por ello, en el presente se plantea como objetivo brindar un marco teórico a la particular concepción de la investigación acción como estrategia didáctica que estimula la motivación de los actores del proceso educativo, denominándola: la acción reflexiva.

A tal efecto, se presenta una serie de principios que sirven de sustento epistemológico a la acción reflexiva, seguidamente se procura llegar a una definición de la misma mediante la revisión de las características de la investigación acción vinculándola a los rasgos de las estrategias didácticas, pretendiendo concebirla como una herramienta oportuna para estimular la motivación de los actores del proceso educativo. De igual manera, se describen las fases que la comprenden, para así concluir en que dicha metodología puede concebirse como estimuladora, donde los actores obtienen habilidades para el aprendizaje autónomo, reflexivo y significativo.

1. Fundamentación teórica

1.1. Principios epistemológicos de la acción reflexiva como estrategia didáctica

Dentro del paradigma cognoscitivo se ubica la teoría constructivista, que en palabras de Santrock (2002, p.348) “enfatisa que los individuos aprenden mejor cuando construyen activamente el conocimiento y la comprensión”; es decir, que la mejor manera es aquella en la cual los estudiantes sean conscientes de su responsabilidad en tal proceso, siendo activos en la construcción intencional de sus propios saberes e ideas.

Esta corriente conceptual tiene como uno de sus principales representantes a Vygotsky, afirmando que puede entenderse al estudiante como un ser social, por tanto inmerso en su realidad socio-histórica. Describía al aprendizaje como producto de las interacciones sociales con los demás, caracterizado por la colaboración y la actividad sociocultural de los participantes. De acuerdo con esto, los docentes deben crear diversas oportunidades para propiciar la

construcción de conocimientos por parte del discente en conjunto con sus compañeros desde un aprendizaje co-construido.

Considerando las teorías del constructivismo, puede afirmarse que en éstas la investigación acción sienta sus bases más generales como estrategia didáctica motivadora, pues la misma es un proceso social donde sus participantes son responsables de las acciones planificadas por ellos mismos, en el cual el docente debe ser un integrante más, proporcionando las oportunidades para que juntos construyan el aprendizaje.

En consecuencia, el desarrollo de conocimientos mediante la investigación acción como estrategia didáctica motivadora es un proceso social y grupal, rasgos característicos trascendentales de la filosofía educativa denominada por Ferreiro (2006) como aprendizaje cooperativo.

Al respecto, Santrock (2002) explica la conceptualización de grupo dentro del aprendizaje cooperativo como referencia al carácter social que tienen las actividades humanas, no sólo porque se realiza con otros sujetos, sino por su relación con la vida y la experiencia acumulada de los involucrados. Asimismo, el sentido o concepto de cooperación se debe a la necesidad de juntar esfuerzos en el logro de objetivos o solucionar problemas, en el trabajo conjunto para alcanzar metas compartidas; de esto resulta el beneficio y crecimiento tanto individual como colectivo, significa maximizar el aprendizaje. De modo que facilita el buen desempeño de la institución académica, abarcando:

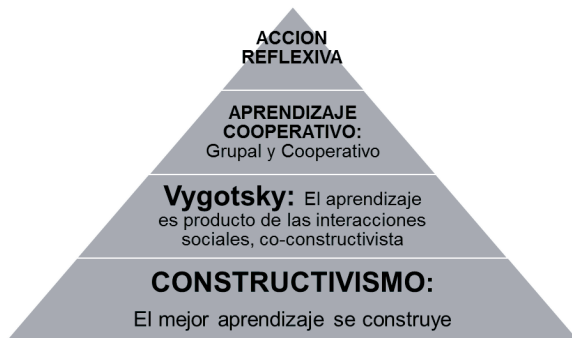
- El trabajo de liderazgo del director y de su equipo de trabajo.
- La creación y funcionamiento de las comunidades de aprendizaje por parte de los docentes, garantizando un trabajo colegiado y una vivencia en lo personal-profesional, siendo las ventajas de las relaciones de cooperación, conjuntamente con las alternativas y estrategias didácticas, las que estimularán a los educandos.
- Una forma peculiar de organizar el proceso de enseñanza que tiene lugar en el aula de clases.

Otra consideración importante acerca del aprendizaje cooperativo es, según Ferreiro (2006), verlo como un conjunto de métodos, técnicas y estrategias de enseñanza, recomendando su utilización para tornar la clase más participativa y dinámica. Por ello, se visualiza una similitud entre la investigación acción utilizada como estrategia didáctica y el aprendizaje cooperativo, ya que en ambos existe un carácter grupal, pues participa una colectividad.

Adicionalmente, en la investigación acción aplicada como estrategia didáctica así como en el aprendizaje cooperativo, los actores del proceso educativo realizan una participación activa y cooperativa, es decir, tienen un propósito colectivo. De igual manera, la reflexión es la base de la construcción de conocimientos, por tanto el aprendizaje es social.

En suma, puede afirmarse que la investigación acción como estrategia didáctica motivadora tiene sus bases más generales en la corriente constructivista, más específicamente en la teoría de Vygotsky sobre la interacción social; asimismo, se apoya en el aprendizaje cooperativo descrito como un proceso en el cual están inmersos el carácter grupal y la cooperación entre los miembros para alcanzar metas comunes. De manera gráfica, tales bases podrían estar representadas a través de una pirámide, de esta manera, el constructivismo se ubica en la base de este polígono, seguidamente la teoría de Vygotsky, y encima el aprendizaje cooperativo.

Figura 1
Principios epistemológicos de la acción reflexiva como estrategia didáctica



Fuente: Mascareño (2015).

1.2. Hacia la definición de la Acción Reflexiva o Investigación Acción como Estrategia didáctica

Antes de proponer una definición de la Acción Reflexiva, es conveniente analizar las descripciones de la investigación acción que diversos autores proponen; luego, relacionarla o enmarcarla dentro de las estrategias de enseñanza, atribuyéndole o justificando el carácter motivador que presenta y por último la forma de emplearla.

Según Sandín (2003), la investigación acción está encaminada a la práctica educativa; tiene como finalidad esencial apor-

tar información que guíe y oriente la toma de decisiones y los procesos de cambio para la mejora de la realidad educativa. Por su parte, Rojas (2010) expone que es una forma de investigación o indagación colectiva promovida por los participantes en situaciones sociales, la cual tiene como propósito mejorar y comprender las prácticas sociales o académicas.

De igual manera, Yuni y Urbano (2006) plantean que la investigación acción supone una forma de producción de conocimiento científico fundamentada en la reflexión de los propios sujetos participantes. Se investiga *con los actores* y no *a los actores* sociales. Sobre la base de las definiciones anteriores, dicha metodología se caracteriza por:

- Tener como finalidad aportar información para guiar la toma de decisiones.
- Orientar los procesos de cambio.
- Realizar una indagación colectiva.
- Tener como propósito mejorar y comprender la realidad social o educativa.
- Basarse en la reflexión de los actores del proceso.
- Ser participativa
- Ser colaborativa o cooperativa.

En ese sentido, se sostiene que la investigación acción es una búsqueda de construcción de conocimientos en la que los sujetos involucrados ejercen una participación activa y reflexiva, en la que todos tienen un propósito común: transformar y comprender la realidad social o educativa. Ahora bien, ¿Es posible que la investigación acción puede ser empleada como una estrategia didáctica o de enseñanza? A juicio de la autora, si porque cumple con las condiciones que, según Brixio (2005), debe reunir una estrategia de enseñanza, como se explica a continuación:

- Organización a partir de objetivos claros y compartidos por los estudiantes, para ayudar a la construcción conjunta de una representación de los fines perseguidos; esto incide directamente en beneficio del ajuste de la representación mutua acerca de los posibles caminos procesales que puedan realizarse para la concreción de los mismos. Ello está claramente relacionado a la fase de diagnóstico y establecimiento de propósitos u objetivos realizados en la investigación acción.
- La consigna (la autora se refiere a los aspectos relacionados con el qué, cómo, con qué, con quién, cuándo y dónde) con la

cual se trabaje sea clara y las explicaciones de la misma estén detalladas tanto en sus fines como en lo que se espera respecto al trabajo por parte de los estudiantes. En la investigación acción se establecen estos aspectos a través del plan de actividades transformadoras.

- Tiene como base o se apoya en una selección de actividades que promuevan la organización y estructuración de las acciones de los estudiantes y de actividades funcionales (que se originan en una necesidad provocada por un deseo o interés). Al respecto, en la acción reflexiva se motiva la construcción de aprendizajes mediante el uso de estrategias y actividades útiles para ello, seleccionadas en conjunto con los estudiantes, considerando sus necesidades e intereses.
- Combinación en forma dialéctica del trabajo individual y el grupal. Puesto que la acción reflexiva es realizada por un colectivo, se posibilita la confrontación y el diálogo está presente en todo momento.
- Establecimiento de un feed-back permanente entre todos los sujetos. La investigación acción está en constante reflexión, por tanto, la comunicación entre los sujetos es permanente.
- Los procesos de corrección son simultáneos a los de producción de conocimientos. La reflexión continua que caracteriza a la investigación acción permite aprender de los errores.
- El alcance de los objetivos se apoya en estrategias de enseñanza que tienden al logro de procesos metacognitivos.

Al respecto, se puede plantear que la investigación acción como estrategia didáctica tiene un carácter formativo, es decir, a través de las reflexiones y evaluaciones de los procesos dirigidos al cambio deseado, constituye oportunidades para el aprendizaje de diversos aspectos relacionados con la construcción de conocimientos, como las estrategias para ello (Cuadro 1).

Como resultado de los análisis que anteceden, la acción reflexiva se concibe como una estrategia con la que se promueve la construcción de aprendizajes, a través de las acciones planeadas por los actores (docentes y estudiantes), teniendo como finalidad alcanzar los objetivos y metas establecidas, siendo comunes para todos los participantes. Tiene como elementos constitutivos el feed-back y la reflexión permanente, lo cual permite el crecimiento y desarrollo de los participantes, en tanto que se realizan las correcciones en la acción y se valorizan los errores como oportunidades de aprendizaje, es decir, que el binomio: acción-reflexión

Cuadro 1
Condiciones presentes en la Acción Reflexiva que la acreditan
como estrategia de enseñanza, en concordancia
con los planteamientos de Brixio (2005)

Se organiza a partir de objetivos claros y compartidos por los estudiantes
La consigna de trabajo es planteada claramente, es decir, se da respuesta al qué, cómo, con qué, con quién, cuándo y dónde, a través del plan de acción establecido entre el docente y los estudiantes.
Se apoya en una selección de actividades que promueven la organización y estructuración de las acciones de los estudiantes, es decir, se propicia la construcción de aprendizajes mediante el uso de estrategias y actividades útiles para ello, en las que la selección se realiza en conjunto con los estudiantes, considerando sus necesidades e intereses.
Combina, en forma dialéctica, el trabajo individual y el grupal.
Establece un feed-back permanente entre todos los sujetos.
Los procesos de corrección son simultáneos a los procesos de producción de conocimientos. La reflexión continua que caracteriza a la acción reflexiva permite aprender de los errores.
Las reflexiones y evaluaciones de los procesos dirigidos al cambio deseado, constituyen oportunidades para el aprendizaje de diversos aspectos relacionados a la construcción de aprendizajes, como las estrategias para ello.

Fuente: Mascareño (2015).

ocurre simultánea y constantemente; además, capacita para la cooperación, el intercambio, manejo de conflictos y las negociaciones, la comunicación, entre otros.

1.3. Fases de la Acción Reflexiva

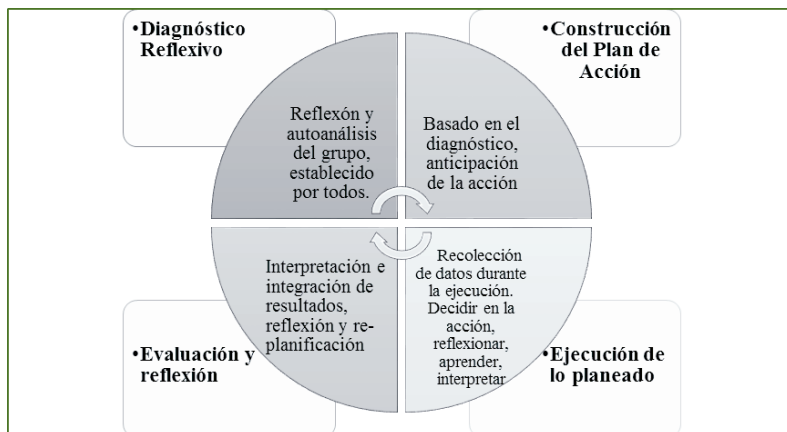
Las fases de la Acción Reflexiva son las inherentes al proceso de investigación acción, comprendidas por el diagnóstico reflexivo, la construcción del plan de acción, la ejecución o puesta en marcha de la acción transformadora y la evaluación, reflexión, interpretación e integración de los resultados y lo planeado (Figura 2).

1.3.1. Fase I: Diagnóstico reflexivo

Consiste en determinar o clarificar la situación problema, suponiendo una indagación reflexiva y autoanálisis ejecutado por parte de los sujetos participantes. En esta etapa se realiza la observación sistemática efectuada por los involucrados y puede complementarse con las de terceros.

Esta fase puede ser definida como el momento diagnóstico, sustentado en la reflexión y el autoanálisis situacional por parte de

Figura 2
Fases de la Acción Reflexiva



Fuente: Mascareño (2015).

los sujetos. Consiste en precisar las situaciones problemáticas en la práctica y escoger la más relevante como problema, el cual tiene que surgir de preocupaciones, necesidades, dificultades y conflictos educativos de carácter práctico, sentidos como propios por todos los implicados. Son los problemas prácticos de la educación (sobre el qué hacer) los que constituyen el objeto de la investigación-acción.

Puede ocurrir que al tratar de identificar el problema, muchas veces son poco claras sus manifestaciones, algunas veces se percibe como un descontento, y empieza a clarificarse cuando un docente o un grupo de ellos plantea la posibilidad de que algo debe ser cambiado. Se requiere de una clara demarcación del problema, así como precisar su origen, causas y saber por qué ocurre.

La mejor y más fácil forma de determinar la problemática es a través las mismas vivencias con los actores, y del proceso dialéctico de escuchar e interrogarse unos a otros, en el que la reflexión comprende considerar una y otra vez y de forma detenida una situación; esto permite pensar y partir del punto inicial para pasar a otra ubicación. La reflexión en este contexto es entendida como una indagación sistemática, poniendo en duda todo lo que se hace, piensa, cree y siente. Para facilitar la reflexión compartida, y profundizar en la situación determinada, debe plantearse constantemente el ¿por qué?, de todo.

1.3.2. Fase II: Construcción de un plan de acción

La fase de construcción de un plan de acción es donde se procede a organizar la acción en función del área problemática, concretando qué debe hacerse, cómo debe hacerse, quiénes y cómo lo harán, con qué, cuándo y dónde. De igual manera, se deben establecer las veces, formas y fechas en las que se planificará la revisión, evaluación y reflexión de los avances y resultados.

Es la fase de planificación del ciclo de la investigación-acción que orienta hacia la acción transformadora, basada en el diagnóstico reflexivo concretado en la fase anterior. Las acciones se formulan con miras a responder las interrogantes acerca de qué debe hacerse para alcanzar una mejora de la situación. Este paso es determinante para la investigación, ya que guía el rumbo de la misma, aunque no es decisivo, puede ser corregido gracias a los replanteamientos del mismo en función de los resultados.

En este diseño también está presente la reflexión, significando la clave para ello. Se trata de tomar decisiones prácticas acerca de ¿Qué debe hacerse?, ¿Quién lo hará?, ¿Dónde hay que actuar para producir el efecto más eficaz posible?, ¿Cuándo y cómo hacerlo? La planificación de las estrategias de cambio tiene como objetivo construir un plan de acción que responda al modelo teórico de la investigación, se seleccionan las soluciones conducentes para el cambio, la innovación o la mejora que se busca.

Ahora bien, el plan puede obedecer a dos modalidades: el general, que indica las pautas de actuación válidas para todo el grupo de trabajo, formado por propuestas consensuadas y respetadas por todos los participantes; sirve de base para que cada docente o sujeto construya su plan personal. Y el particular, ajustando la planificación general a las características específicas de su entorno. Debe evitarse la posibilidad de particulares interpretaciones del plan general, y procurar que los acuerdos siempre sean respetados.

1.3.3. Fase III: Desarrollo o ejecución de lo planeado en la etapa anterior

Posterior a la construcción de un plan de acción, se debe proceder a la ejecución del mismo, además, se ha de recoger los datos o información de manera simultánea a las acciones planeadas, lo que permitirá realizar los análisis respectivos para decidir en la acción, reflexionar, interpretar y aprender.

Se compone de dos momentos la ejecución práctica del plan y observación y, la sistematización y análisis de la información. En el

primero, se trata de realizar las acciones planeadas con miras hacia la solución de la situación problema. Al plan se le deben hacer continuas revisiones, observando para examinar, utilizando alguna técnica, los fenómenos producidos durante la acción analizando sus efectos; deliberando y controlando sistemáticamente el desarrollo del mismo mientras se ejecuta, además se requiere realizar los registros mediante las técnicas e instrumentos de recolección y recopilación de datos y el análisis de los mismos, haciendo posible el efectuar la reflexión y replanificación posterior.

El segundo momento de esta fase, la sistematización y análisis de la información, consiste en analizar e interpretar los datos con el fin de utilizar observaciones y las pruebas ejecutadas, cotejar los datos y averiguar qué puede explicar acerca de si los hechos planeados se realizaron como se había previsto.

1.3.4. Fase IV: Evaluación, reflexión, interpretación e integración de los resultados y lo planeado: re-planificar

Además de describir una realidad, planear cómo se solucionará o realizarán las acciones y posteriormente ejecutarlas y recoger la información que sirve para analizar los resultados, se debe efectuar la reflexión acerca de todos los momentos o fases, de esta manera se logra la formación de los implicados. En este sentido, se requiere contrastar aquello planeado con los logros, es decir, lo pretendido al inicio con lo realizado. De todo este proceso, surgen conclusiones, diferentes temas para elaborar nuevos planes o el replanteamiento del plan anterior. Todo lo anterior con el fin de recordar la acción y obtener conclusiones, lo que implica un aprendizaje o capacitación del colectivo.

De este modo, se inicia nuevamente la diagnosis reflexiva, lo que apertura un nuevo ciclo de la espiral de la investigación acción; se produce la retroalimentación permanente que conlleva al continuo proceso cíclico, en el que se presentan nuevas perspectivas innovadoras y enriquecidas de la experiencia.

1.4. La acción reflexiva: estrategia motivadora para enseñar y aprender

Sobre la base de los planteamientos anteriores, la investigación acción puede usarse como una estrategia didáctica en la que se busca construir conocimientos de manera colectiva y cooperativa, teniendo a la reflexión y a la acción como base. Siendo útil en el estímulo no sólo a los estudiantes a aprender cómo adquirir conocimientos, sino también a los miembros del personal docente

con necesidades de capacitación o entrenamiento; se debe buscar conectarla a la motivación y a la enseñanza de estrategias de aprendizaje.

A tal efecto, se toma en cuenta a la motivación intrínseca relacionada con la orientación de los individuos hacia el aprendizaje, siendo independiente de incentivos externos, y originada en la propia actividad; es decir, está basada en factores internos como la autodeterminación, curiosidad, desafío y esfuerzo (Santrock, 2002; Romero y Pérez, 2009). Tal tipo de estímulos internos es un factor presente en los actores responsables de la investigación acción, existiendo una constante reflexión y construcción de conocimientos, favoreciendo la percepción de reto y desafío que orientada por el docente hacia el proceso, posibilita la apreciación de la acción reflexiva como un estímulo en sí misma, despertando la motivación de los estudiantes al realizarse de manera voluntaria para satisfacer necesidades.

En relación a esto, Castillo y Cabrerizo (2006) consideran a la motivación como uno de los factores básicos necesarios para el aprendizaje, describiéndolo como el *querer aprender*, siendo imprescindible por parte de los estudiantes para dirigir y movilizar la energía mental en una dirección determinada para que las neuronas realicen nuevas conexiones entre ellas. Cabe destacar que la interacción, el dinamismo y el compartir conocimientos motivan al aprendizaje (Vizcarrondo, Rojas y Delgado, 2007).

Adicionalmente, la orientación de la acción reflexiva hacia el aprendizaje ayuda a desarrollar habilidades tanto del estudiante como del profesor, influyendo en la autoeficacia de los sujetos y, el profesor haciendo uso de su liderazgo, orienta las percepciones de fracaso o errores y los aciertos o éxitos de manera constructiva. Afirmación que se sustenta en el hecho de que este tipo de estrategia logra beneficiar así la motivación atribucional en su dimensión locus inherente a aspectos internos, puesto que favorece el auto concepto de los participantes; y la dimensión de control, ya que ejercen el control sobre los procesos basados en las propias reflexiones producidas en él mismo (Santrock, 2002; Araya, 2000; Romero y Pérez, 2009).

Siguiendo el orden de ideas, considerar a la acción reflexiva como útil para enseñar y aprender, se fundamenta en la premisa de que el hecho educativo debe tratar más que cumplir con objetivos determinados, promover los procesos mediante los cuales los resultados esperados puedan ser alcanzados, esto requiere la

búsqueda de las mejores formas; y la acción reflexiva representa una excelente manera de orientar a los individuos al desarrollo de las habilidades que necesitan para desenvolverse en tales procesos, y una metodología en la que están presente la cooperación, interacción social, participación activa, voluntaria e intencionada. Por todo esto se le denomina, en este estudio, a la investigación acción utilizada como estrategia de enseñanza y aprendizaje con el nombre de la acción reflexiva.

2. Metodología

El presente artículo sigue un diseño documental-bibliográfico, metodología que consiste en la revisión y análisis profundo de información de diversas fuentes acerca de un tema en específico contenido en documentos (Palella y Martins, 2006), con el propósito principal de ampliar y profundizar en la naturaleza del problema o tema de interés, pudiendo apoyarse, además, en trabajos previos, datos audiovisuales, electrónicos o impresos; reflejándose la originalidad del trabajo en el enfoque, criterios, conceptualizaciones, reflexiones, conclusiones, recomendaciones y, en general, el pensamiento del autor (UPEL, 2006).

La metodología empleada atiende a la necesidad de revisar teorías, información y datos que sirven de soporte o base a la investigación acción empleada como una estrategia que estimula la motivación para aprender, útil tanto en el aula de clases (o ambientes académicos), como en cualquier organización donde se pretenda capacitar, adiestrar o brindar educación a sus miembros.

Reflexiones finales

Sobre la base de las consideraciones expuestas anteriormente, se puede concluir con las siguientes posturas que soportan el criterio de la autora al concebir a la acción reflexiva (investigación acción utilizada como estrategia didáctica motivadora), como una oportunidad de incentivar la motivación de los individuos hacia el aprendizaje:

- La acción reflexiva, al consistir en el establecimiento de los objetivos y las acciones planificadas para alcanzarlos, por parte de todos los actores (facilitadores y aprendices), favorece la motivación intrínseca, la cual aumenta cuando los estudiantes “tienen alguna posibilidad de elección y algunas

oportunidades de tomar la responsabilidad personal de su aprendizaje” (Santrock, 2002).

- Cuando un individuo está motivado demuestra su interés por aprender con acciones concretas y esfuerzo para lograr sus metas (Montico, 2004). Igualmente, la orientación del participante hacia el proceso educativo se asocia al intento de comprender aquello en lo que se está trabajando, desarrollar habilidades y mejorar el nivel de competencia; por tanto, cuando existe motivación o se tiene como objetivo adquisición de conocimientos, los esfuerzos realizados suponen un avance en la asimilación de nuevas ideas, y una satisfacción (Romero y Pérez, 2009). Aspectos que están presentes a lo largo de todo el proceso de la acción reflexiva, mediante el autoanálisis y comprensión de las necesidades de educarse, acciones correctivas a emprender y de la constante reflexión.
- Además, el proceso de la acción transformadora orientado hacia la construcción de conocimientos llevado a cabo entre docentes o facilitadores y los estudiantes, permite y contribuye a que los individuos participantes puedan convertirse en aprendices reflexivos y que además adquieran otras habilidades importantes para su instrucción autónoma. Cabe destacar que el aprendizaje significativo depende de la habilidad y ganas que tenga el estudiante de aprender (Cid, 2008), es decir, de la motivación en cultivarse, como producto de la constante revisión de lo que en el desarrollo de las actividades correctivas se logra, contrastándolo con lo planeado inicialmente, lo cual se lleva a cabo durante todo el proceso.

En conclusión, la acción reflexiva constituye un estímulo en sí misma, debido a que los actores del proceso (estudiantes-facilitador) fusionan sus capacidades de manera voluntaria para satisfacer necesidades académicas específicas, despertando así el interés de los participantes, donde se pone en práctica la reflexión y, por consiguiente, la obtención de aprendizajes, ejerciendo un control activo sobre el proceso, siendo esto un aliciente seductor hacia la construcción de conocimientos de manera autónoma y social.

Referencias bibliográficas

- Araya, V. (2000). *Psicología de la Educación*. Serie Azul, Segunda Etapa. Caracas, Venezuela: Fondo Editorial de la Universidad Nacional Experimental Libertador.
- Brixio, C. (2005). *Enseñar a aprender. Construir un espacio colectivo de enseñanza-aprendizaje* (7ª ed.). Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2006). Formación del Profesorado en Educación Superior: Desarrollo Curricular y Evaluación. Volumen II. España: Editorial McGraw Hill, Interamericana de España, S.A.U, pp.503.
- Cid, S. (2008). El Uso de Estrategias de Aprendizaje y su Correlación con la Motivación de Logro en los Estudiantes. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Año/Vol. 6, número 003, pp. 100-120. Madrid, España: Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar.
- Ferreiro, R. (2006). *Nuevas Alternativas de Aprender y Enseñar, Aprendizaje Cooperativo*. México: Editorial Trillas.
- Montico, S. (2004). La Motivación en el Aula Universitaria: ¿Una necesidad pedagógica? *Ciencia, Docencia y Tecnología*, Noviembre, año/vol. XV, número 029. Argentina: Universidad Nacional Entre Ríos, Concepción de Uruguay, pp. 105-112.
- Paella, S. y Martins, F. (2006). *Metodología de la Investigación Cuantitativa* (2ª ed.). Caracas, Venezuela: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (FEDUPEL). pp.252.
- Sandín, M. (2003). *La Investigación Cualitativa. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid, España: McGraw Hill Interamericana de España, pp. 258.
- Santrock, J. (2002). *Psicología de la Educación*. México: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V, pp. 632.
- Rojas, B. (2010). *Investigación Cualitativa. Fundamentos y Praxis* (2ª ed.). Caracas: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, pp. 196.
- Romero, M. y Pérez, M. (2009). Motivar a aprender en la Universidad: Una estrategia fundamental contra el fracaso académico. Aportaciones de la investigación y la literatura especializada. *Revista Iberoamericana de Educación*. Núm. 50/5 -10 de octubre de 2009. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. pp. 13.
- Yuni, J. y Urbano, C. (2006). *Investigación Etnográfica, Investigación-Acción. Mapas y Herramientas para conocer la Escuela* (3ª ed.). Argentina: Editorial Brujas, pp. 282.
- UNESCO (2009). *Conferencia Mundial de Educación Superior 2009 “La Nueva Dinámica de la Educación Superior y la búsqueda del cambio social y el Desarrollo”*. Comunicado Final 05 al 08 de julio de 2009. París, Francia.

- Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2006). *Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales*. Vicerrectorado de Investigación y Postgrado. Reimpresión 2008. Caracas, Venezuela: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (FEDUPEL), pp.238.
- Vizcarrondo, T., Rojas, B. y Delgado C, A. (2007). Estrategias de aprendizaje para motivar a alumnos a la participación activa en el aula de clases en la escuela de relaciones Industriales de la Facultad de ciencias económicas y sociales. Universidad de Carabobo, Campus Bárbula. *VII Reunión Nacional de Currículo, I Congreso Internacional de Calidad e Innovación en Educación Superior*. Caracas, 9-13 de abril de 2007. pp. 16.