

Propuesta de clases con enfoque divergente en el programa de Diseño de Modas la CUN

*Lidia Esperanza Alvoira Gómez**

Resumen

En el programa de Diseño de Modas de la CUN, a partir de la asignatura Sector Diseño-Confección-Moda, de sexto semestre, se optó por orientar la materia de una manera menos tradicional para motivar a los estudiantes en los procesos de lectura requeridos para consolidar el proceso de formación. Para lograr involucrarlos en la lectura, se dividió la asignatura en tres cortes. En el primero se trabajó el cambio de rol, en el que todos los estudiantes debían preparar una intervención y un resumen escrito basados en lecturas previas. En el segundo corte, se usaron juegos de mesa, crucigramas y parejas. Y para el tercero, se usó la visualización de datos análoga, en la que la base principal era la imagen. La muestra total fue de 33 estudiantes: 15 de la jornada del día y 18 de la noche, con edades desde los 18 años a los 42 años. La hipótesis fue que la lectura se puede incentivar en los estudiantes si se le involucra en actividades que sean motivadoras para su proceso de enseñanza-aprendizaje. Como resultados se encontró que los estudiantes se motivaron a leer, cuando se les presentaron actividades diversas que los involucraron en el proceso. Además, el factor sorpresa hizo que disminuyeran las ausencias a clase y la deserción.

Palabras clave: aprendizaje, educación experiencial, educación tradicional, enseñanza significativa

Abstract

In the Fashion Design Program of CUN, from the subject Design-Apparel-Fashion Sector of the sixth semester, it was decided to carry the subject in a less traditional way, to motivate the students into the reading activities that were required to consolidate the training process. In order to involve in reading, the subject was divided into three sections. The first one was the change of role in which all the students had to prepare an intervention and a written summary, based on previous readings. In the second section, board games, crosswords and couples were used. The third section corresponded to the analogous data visualization, where the main base were images. The total sample were 33 students: 15 of the daytime classes, and 18 of the nighttime classes. The ages ranged between 18 years and 42 years. As a hypothesis it was presented that reading can be encouraged in students if it

* Docente e investigadora del Programa de Diseño de Modas de la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior, CUN. Investigadora del microproyecto "Modelo de arquitectura corpórea a partir de la ética social y sostenible en la moda". Magíster en Neuropsicología y Educación. Docente titular de las asignaturas de Moda Sostenible, Opción de grado II y Sector Diseño-Confección-Moda.



involves them in activities that are motivating for their teaching-learning process. As results, it was found that students were motivated to read when they were presented with various activities that involved them in the process and also that the surprise factor caused a decrease in absences to class and desertion.

Keywords: Learning, Significant Teaching, Teaching, Traditional and Experiential Education

Introducción

Las instituciones de educación se encuentran en la búsqueda de un modelo de formación que permita cautivar a los estudiantes y generar procesos más efectivos. La gran pregunta radica en cómo hacer esos procesos y cambiar de un modelo tradicional de educación, a uno que se ajuste a la era digital, en la que los alumnos son mucho más flexibles. Lo que se aprende hoy puede ser solo conocimiento temporal, dada la dinámica global de adquirir conocimientos, olvidarlos y aprender otros nuevos; por ello se dice que vivimos en un mundo líquido, en el que se buscan formas innovadoras de llegar al conocimiento (Bauman, 2013). La educación en un contexto global presenta diversos enfoques, unos desde ella misma y otros desde la psicología, que le han permitido evolucionar y ajustarse a las diversas instituciones, territorios, políticas y formas de ver la economía del conocimiento, a lo largo de la historia.

En este documento se tratan tres enfoques de la educación, basados en la psicología. Se entiende por enfoque una serie de habilidades y actitudes que se planifican, para poder generar la enseñanza-aprendizaje. En primer lugar, se presenta enfoque tradicional de la educación, según el cual el docente transmite una serie de discursos, resultado de su conocimiento, y el estudiante repite y memoriza algunos conceptos, para poder presentar el resultado en una evaluación no menos rígida y poco constructiva. En segundo

lugar, se presenta el enfoque Montessori, que permite construir conocimiento a partir de actividades propuestas por los estudiantes mismos, según sus intereses, iniciativas y necesidades. En este enfoque, la educación es personalizada. Sin embargo, presenta limitaciones relacionadas con el uso de ciertos materiales, promueve la competencia entre los estudiantes y hace énfasis en la disciplina. Por último, tenemos el enfoque Freinet, que se define por el trabajo en grupo, en el que cada actividad es importante para el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera, se propicia el pensamiento crítico y la creatividad. Esto ocurre dentro y fuera del aula, lo que crea en los estudiantes la búsqueda de sus intereses (Esquivias, 2001).

Por otra parte, el proyecto educativo institucional, PEI, habla del aprendizaje significativo y la andragogía. Es por ello que este artículo se consolida a partir de la dificultad que presentan los estudiantes de realizar procesos de lecturas, afianzar habilidades de búsqueda de información, habilidades de pensamiento y comunicativas, para aprender y conceptualizar de manera local y global las temáticas a indagar. Es importante determinar que los estudiantes aprenden de manera visual y auditiva, por lo que involucrarse en actividades que permitan crear una experiencia, a partir de la adquisición de su conocimiento, potencia el aprendizaje significativo (Ausubel, 1976, citado por Rodríguez, 2004).

En este sentido, Díaz (1999) establece la importancia de formar a los docentes para que se involucren en la formación de profesionales docentes en la didáctica universitaria: "con el propósito central de superar la condición de profesores intuitivos e informadores por la de científicos y formadores responsables de la calidad de los aprendizajes" (p. 107). Para Salinas (2004), el cambio no está sólo en la didáctica sino en hacer un cambio al modelo tradicional e incluir a la universidad en la era tecnológica, en la que la formación *online* tiene un papel central, y es en esa medida que se deben dar los ajustes para interactuar con los alumnos-usuarios del sistema educativo innovador.

Bozu y Canto (2009) resaltan el cambio que está dando la sociedad de lo industrial al conocimiento y, en ese sentido, la importancia de tener a los docentes preparados para los retos del siglo XXI en materia de educación, así como la capacidad que debe tener el formador para ajustarse a los contextos específicos y adaptarse a las situaciones nuevas del conocimiento fundamentado en las competencias.

Por otra parte, que Bekerman y Dankner (2010) implementaron la didáctica en la asignatura de Química II, en la Universidad de Buenos Aires, UBA, por medio de un sitio web en el que compartían el material didáctico para los estudiantes, en un trabajo articulado con los docentes que orientaban la asignatura. Tanto los estudiantes como los profesores se mostraron satisfechos con la estrategia didáctica y el deseo de continuar replicando la práctica con otras asignaturas.

El estudio presentado en el presente artículo se restringe a los estudiantes de Diseño de Modas,

en particular a la asignatura de Sector Diseño-Confección-Moda. En ese contexto, hay que considerar que, de acuerdo a la disciplina que se estudia, se manifiestan unas características particulares de los estudiantes. Por ejemplo, en asignaturas relacionadas con el color, la línea, el punto, la estética y el equilibrio, esas habilidades se expresan a través del dibujo, e integran asignaturas tales como diseño, investigación, referentes visuales, y de autor, que se consolidan en una propuesta de diseño. Luego, tiene lugar la etapa de materialización de las propuestas ilustradas, con uso de herramientas digitales y software especializados. Por ello, se eligió una asignatura netamente teórica para trabajar, porque esta representa un reto tanto para la docente como para los estudiantes.

Las clases se orientaron por el syllabus y el proyecto de aula, denominado Spa Cerebral, en el que se dio importancia al aprendizaje por medio de la imagen y la expresión verbal, en actividades significativas basadas en la experiencia vivida. Ese proyecto se dividió en los tres cortes, que corresponden a las divisiones del semestre lectivo. En el primer corte, se programaron lecturas y cambios de rol; en el segundo, se asignaron lecturas previas para aplicar y participar en diversos juegos; y tercero, se visualizaron datos análogos y la imagen como recurso de discurso. Como respuesta a las actividades, se esperaba una mayor oposición en lo referente a la lectura, pero al revisarse el número de deserción, que fue de cero, y la asistencia continua a clase, se validó que se mantuvo el interés de los estudiantes por la búsqueda de información y la participación en todas las actividades de clase.



Materiales y métodos

La estrategia se planteó para el desarrollo de la asignatura Sector Diseño-Confección-Moda, pues esta requiere un nivel consecutivo de lectura para poder obtener un óptimo proceso de enseñanza-aprendizaje. Se partió de la dificultad que representa que los estudiantes actuales muestren resistencia al ejercicio de la lectura. Esto podría explicarse dado que ellos se encuentran en la era digital, por lo que les es más fácil recurrir a sistemas de videos o incluso aprender por medio de imágenes, pues se considera que los estudiantes de titulaciones como el Diseño de Modas son más visuales que otras, como Administración de Empresas o Contaduría.

Este proyecto es de tipo cualitativo. Cuenta con una muestra experimental de selección no

Procedimiento

Se crea el proyecto de aula "Spa cerebral" que se lleva a cabo a lo largo del semestre, dividido en 3 cortes: en la semana 5, la semana 10 y la semana 16. Para su desarrollo, se hace uso de la metodología de aprendizaje significativo, es decir, aprender a partir de la búsqueda de información y clasificación, resumen, cuestionamiento y análisis. Con este propósito en mente, en cada clase se asignó un tema de consulta para leer resumir y preparar una intervención. Cada corte consta de una propuesta de acciones lúdicas: el primer corte tiene como instrumento el cambio de rol, en el que todos los estudiantes hacen su intervención del tema en 5 minutos, usando accesorios tales como sombreros y chalinas, que permiten asumir el rol. Para este momento se puede participar con los apuntes del resumen. En la siguiente sesión se incrementa el nivel de dificultad y factor sorpresa y se van sumando cambios a la actividad; se toma un *post-it* para escribir las frases clave y recordar información.

aleatoria, porque se toman los dos grupos de la asignatura de sexto y noveno semestre, diurno y nocturno, de Diseño de Modas de la CUN, para realizar el proceso. La muestra corresponde a 33 estudiantes de sexto semestre y noveno semestre: 15 de la jornada del día y 18 de la noche. Sus edades comprenden desde los 18 a los 42 años, con una media de 23.5 años. La construcción del proyecto tiene como ruta el syllabus, de donde se toman los temas y competencias que el estudiante debe adquirir al culminar la asignatura. La hipótesis que se manejó fue la siguiente: la lectura se puede incentivar en los estudiantes si se les involucra en actividades que sean motivadoras para su proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el segundo corte, se cambia a actividades que involucren las lecturas previas y la lúdica. En ellas, el docente prepara los juegos para que el estudiante, de acuerdo a lo indagado, participe en los juegos de mesa, crucigramas, juego de parejas, para evocar imágenes y anclarlas a conceptos. De esta manera, cada estudiante construye su metacognición de acuerdo a la experiencia vivida, lo que responde a los distintos procesos de aprendizaje que lleva cada uno. El proceso de cada estudiante es motivado por las actividades presentadas: ellos seleccionan información, perciben e interactúan, responden al ambiente que se les presenta y seleccionan los medios de representación visual (imágenes) auditiva y discriminación de información, de acuerdo a sus intereses y procesos kinestésicos (lenguaje corporal). Para cerrar el corte, en la semana 10, el estudiante desarrolla un juego para enseñar un tema asignado. Se presenta un proyecto que involucra trabajo en equipo y la

lúdica, para presentar el resultado de la indagación de fuentes.

De la semana 11 a la 16, se usa como instrumento la visualización de datos análoga. El estudiante participa con una imagen y a partir de ella narra lo indagado en clase; esta actividad es una construcción conjunta. En este tercer corte ya se crea el hábito de la lectura y búsqueda de fuentes. El estudiante participa en la construcción de la visualización de datos con su imagen y el discurso que ancla a ella. También discrimina, consolida y evoca información.

Encuesta de percepción

Se diseñó una encuesta de percepción conformada por 11 preguntas, con preguntas cerradas, para conocer el grado de satisfacción con la metodología usada a lo largo de la asignatura. La primera pregunta hace referencia a si estuvieron de acuerdo con el proceso de lectura y de sintetizar la información en 2 páginas, para abordar cada actividad en clase.

A continuación, se presentan algunas de las preguntas de la encuesta de percepción:

- ¿Cree usted que se logra aprender un tema cuando el estudiante lee, hace un resumen escrito manual y participa en clase?
- ¿De los tres cortes trabajados cuál actividad le generó mayor aprendizaje?

Resultados

A continuación, se presentan los resultados descriptivos de las actividades de la muestra. Estos se dividieron en los tres cortes del semestre, con diversas actividades para fomentar la lectura. En la encuesta de percepción se evidenció que los

La formalización del proceso se hace a partir del proyecto de aula, en el que se consolida el documento y también se relacionan sus entregables. Al culminar el proceso en la semana 16, se realiza una encuesta de satisfacción que no constituye nota, para que los estudiantes la apliquen con la libertad de recoger información acerca de su proceso, como, por ejemplo, las preferencias en el uso de los recursos. A continuación, se presenta la encuesta de percepción diligenciada por los estudiantes.

- ¿Cuál es la percepción del conocimiento de su docente en la metodología usada en clase, donde 1 es cero y 5 es muy alto?
- ¿Está usted satisfecho con los contenidos de la asignatura?
- ¿Las diferentes actividades que se presentaron en clase lo motivaron a participar de forma activa en la ejecución de la clase?

Para la consolidación de los datos estadísticos, se empleó la herramienta de Formularios de Google, en la que automáticamente se consolidan las respuestas y las gráficas, para hacer la respectiva descripción de resultados.

estudiantes sintieron que alcanzaron los logros con el proceso de aprendizaje en un 96,6 %. En la figura 1, se observa a un grupo de 4 estudiantes afianzando el tema de innovación, evocando conocimientos por medio del juego de parejas.

Figura 1. Corte 2 semana 6: Juegos. Estudiantes de Modas de VI y IX semestre nocturno



Fuente: elaboración propia

En la figura 2 se observa a un grupo de estudiantes trabajando el tema de Semanas de moda

nacional e internacional, en una versión del tablero de monopolio.

Figura 2. Corte 2 semana 8: Juegos. Estudiantes de Modas de VI y IX semestre nocturno



Fuente: elaboración propia.

La figura 3 presenta un juego organizado por los estudiantes para socializar los Actores de

la Cadena de Abastecimiento, en el tema de Comercialización

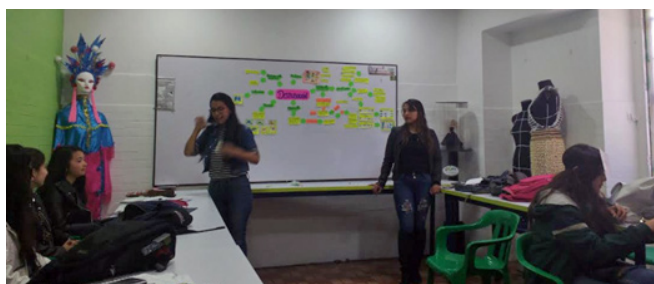
Figura 3. Corte 2 semana 10: Juegos. Estudiantes de Modas de VI y IX semestre diurno



Fuente: elaboración propia

En la figura 4 se muestra el grupo con tema Distribución, socializando entrega del corte, con relación a Actores de la Cadena de Abastecimiento.

Figura 4. Corte 2 semana 10: Juegos. Estudiantes de Modas de VI y IX semestre diurno



Fuente: elaboración propia

En la figura 5, se muestra a los estudiantes en la entrega de proyecto Suministro, en el que emplearon el dibujo y la pintura para comunicar el tema.

Figura 5. Corte 2 semana 10: Juegos. Estudiantes de Modas de VI y IX semestre diurno



Fuente: elaboración propia

En la figura 6 se consolida la entrega del grupo de Distribución, en la que se presenta la manera

de distribución de una empresa de vestuario femenino.

Figura 6. Corte 2 Semana 10: Juegos. Resultado de actividad grupo de distribución de VI y IX semestre diurno



Fuente: elaboración propia

La figura 7 pertenece al corte 3, Visualización de datos análoga, en la que se emplean signos,

imágenes y funciones de las entidades que intervinieron en el sector sistema moda.

Figura 7. Corte 3 Semana 1: visualización de datos análoga. Resultado de actividad grupo estudiantes de Modas de VI y IX semestre nocturno



Fuente: elaboración propia

Los resultados de la encuesta de percepción son los siguientes. A la pregunta 1, ¿cree usted que se logra aprender un tema cuando el estudiante lee, hace un resumen escrito manual y participa en clase?, el 96,6 % de la muestra respondió de forma afirmativa y sólo el 3,4 % respondió “tal

vez”. Entre tanto, a la pregunta 2, en la que se le pidió a los estudiantes calificar cómo fue su proceso de aprendizaje, donde 1 es bajo y 5 muy alto, estos respondieron: 86,2 % 4 alto; 10,3% 5 muy alto; y solo un 3,5 % respondió que fue 3 medio.

Respecto a la pregunta 3, a saber, ¿en los cortes trabajados, cuál actividad generó mayor aprendizaje?, el 65,5 % sintió que las tres actividades generaron aprendizaje; el 17,2 % respondió que el tercer corte, de visualización de datos; el 10,3% respondió que fue en el corte dos, la didáctica para reforzar el juego; y el 6,9 % eligió el corte uno, cambio de rol. Con relación a la pregunta 4, ¿cuál es su percepción del aprendizaje experiencial?, el 75,9 % respondió que es una metodología en la que el estudiante hace parte activa de su proceso por medio de la experiencia; el 13,8 % respondió que el estudiante no es responsable de su aprendizaje; y el 10,3 % Todas las anteriores.

En la pregunta 5, respecto de la percepción de conocimiento de la docente con la metodología usada en la clase, el 48,3 % piensa que es muy alto; el 44,8 % dice que es alto; y el 6,9 % piensa que es medio. Para la pregunta 6, ¿está o no de

Discusión y conclusiones

El proyecto de aula Spa Cerebral se convirtió en un pretexto para fomentar la lectura en la asignatura de Sector-Diseño-Confección-Moda, una asignatura completamente teórica que presenta menos interés a la mayoría de los estudiantes. Es por ello que se recurre a la estrategia de involucrar actividades que lleven a los estudiantes a sentirse motivados por las diferentes temáticas preparadas para las clases. La asistencia continua a clase y la deserción en cero evidencian que se logró mantener la motivación en los estudiantes de la asignatura, tanto en la jornada diurna como nocturna.

Los datos indican que el 96,6 % de los encuestados sintió que la metodología planteada para el desarrollo de la asignatura fue efectiva y ayudó

acuerdo con el uso de la metodología de aprendizaje experiencial para las asignaturas teóricas?, los resultados fueron: el 89,7 % dice sí y el 10,3 % dice a veces. En la pregunta 7, relacionada con el grado de satisfacción con los contenidos de la asignatura, el 93,1 % dice sí estar satisfecho y el 6,9 % dice a veces. Luego, en la pregunta 8, ¿las diferentes actividades lo motivaron a continuar asistiendo a clase de manera seguida?, los estudiantes respondieron sí, en un 89,7 % y el 10,3 % dijo “a veces”.

A la pregunta 9, ¿las actividades que se presentaron en clase lo motivaron a participar de forma activa en la ejecución de la clase?, el 93,1 % dijo sí y el 6,9 % dijo a veces. Con relación a la pregunta 10, ¿recomendaría como estudiante la metodología?, el 82,8 % dijo sí y el 17,2 % dijo a veces. Por último, a la pregunta 11, ¿sugiere a su docente continuar con la metodología para orientar la clase?, el 89,7 % dijo sí y el 10,3 % dijo a veces.

en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otra parte, se obtuvo que, respecto al proceso de aprendizaje, el 86,2 % de los encuestados lo calificó como un aprendizaje alto, y el 10,3 % muy alto, frente a un 3,5 % aprendizaje medio. Ningún estudiante percibió un aprendizaje bajo durante todo el proceso. El 65,5 % no presentó preferencia por alguna de las tres actividades. El conocimiento que el docente tiene de la metodología empleada parece ser un influenciador del proceso, ya que el 48,3 % considera que hay un muy alto conocimiento y el 44,8 % un conocimiento alto, frente a un 6,9 % de a veces.

Respecto a si estuvieron o no de acuerdo con el uso de la metodología, el 89,7% está de acuerdo con el uso de la metodología frente a un 10,3 %



que respondió a veces. Con relación a la satisfacción, el 93,1 % está satisfecho con los contenidos vistos en la asignatura. Este porcentaje tal alto demuestra por qué los estudiantes asistieron a sus clases de manera continua y la deserción fue de “cero”. Además, la metodología se adoptó y se hizo un hábito el realizar lecturas previas para poder participar en las actividades de clase. También la motivación estuvo en un 89,7 %, lo que se explica por qué se participó de manera activa en clases hasta el final de semestre; se

incrementó la motivación por participar en un 93,1 %. Igualmente, el 82,8 % de los estudiantes cree que la metodología se puede aplicar a otras asignaturas. Por último, el 89,7 % sugiere continuar con la metodología en esta asignatura. De estos datos se concluye que sí es posible motivar a los estudiantes para que lean y sean responsables de su proceso de aprendizaje, y que en las asignaturas teóricas también se pueden emplear estrategias para llegar al estudiante.

Referencias

- Bauman, Z. (2013). *Sobre la educación en un mundo líquido. Conversaciones con Ricardo Mazzeo*. Barcelona: Espasa.
- Bekerman, G. y Dankner, A. (2010). La pareja pedagógica en el ámbito universitario, un aporte a la didáctica colaborativa. *Formación universitaria*, 3(6), 3-8. Recuperado de <http://bit.ly/3ssoldX>
- Bozu, Z. y Canto, P. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales del docente. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*. 2(2). 87-97. Recuperado de <https://bit.ly/2NFwIPx>
- Díaz, H. (1999). La didáctica universitaria: referencia imprescindible para una enseñanza de calidad. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2(1), 107-116. Recuperado de <https://bit.ly/3uAvn7G>
- Esquivias, M. (2001). Una evaluación de la creatividad en la educación primaria. *Revista Digital Universitaria*, 3(1). Recuperado de <http://bit.ly/3qV1TPR>
- Rodríguez, M. (2004) Teoría del aprendizaje significativo. En A. Cañas, J. Novak y F. González (coords.), *Concept Maps Theory, Methodology, Technology: Proceedings of the First International Conference on Concept Mapping* (pp. 1-10). Navarra: Universidad Pública de Navarra.
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 1(1). Recuperado de <https://bit.ly/3aVwLtU>