



Rol Docente: Actividad Conjunta y Experiencia Significativa

Autor: PhD. Jaime Iván Ullauri Ullauri

Universidad Nacional de Educación, **UNAE**

jaime.ullauri@unae.edu.ec

Azogues, Ecuador

<https://orcid.org/0000-0003-0509-4299>

Resumen

Las perspectivas socioconstructivistas del aprendizaje han puesto de relieve y como fundamental en el proceso del aprendizaje la teoría de la actividad de Leont'ev (1974); y la experiencia educativa de Dewey (2004); y en este contexto ponen su foco en la importancia del aprendiz como centro del proceso educativo y el rol del docente como guía y mediador. En este sentido, desde la teoría de la actividad se aborda brevemente la interacción entre sujeto y objeto, y la naturaleza social de la mente humana. Asimismo, pone su acento en la importancia de la experiencia educativa como un aspecto relevante en la construcción de nuevos aprendizajes y sobre todo con sentido. Además, se subraya la relevancia de crear ambientes de aprendizaje estimulantes que conecten experiencias previas con nuevas, promoviendo la continuidad e interacción, resaltando la construcción de experiencias educativas variadas y retadoras. De esta forma, se aborda el rol docente reflexivo como diseñador de actividades que fomenten el desarrollo de aprendizajes significativos, considerando la inclusión y la personalización del aprendizaje. Concluyendo en la necesidad de crear entornos de aprendizaje que permitan la participación activa, el análisis crítico y la reflexión sobre las prácticas educativas.

Palabras clave: rol docente; aprendizaje; actividad conjunta; reflexión; experiencia; educación.

Código de clasificación internacional: 5801.07 - Métodos pedagógicos.

Cómo citar este editorial:

Ullauri, J. (2024). **Rol Docente: Actividad Conjunta y Experiencia Significativa**. *Revista Científica*, 9(33), 10-21, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.33.0.10-21>

Fecha de Recepción:
09-04-2024

Fecha de Aceptación:
17-07-2024

Fecha de Publicación:
05-08-2024



Teaching Role: Joint Activity and Meaningful Experience

Abstract

Socioconstructivist perspectives on learning have highlighted and deemed fundamental in the learning process Leont'ev (1974); activity theory and Dewey (2004); educational experience. In this context, they focus on the importance of the learner as the center of the educational process and the role of the teacher as a guide and mediator. In this sense, activity theory briefly addresses the interaction between subject and object, and the social nature of the human mind. It also emphasizes the importance of educational experience as a relevant aspect in the construction of new and meaningful learning. Furthermore, it underscores the relevance of creating stimulating learning environments that connect previous experiences with new ones, promoting continuity and interaction, highlighting the construction of varied and challenging educational experiences. Thus, the reflective teaching role is addressed as a designer of activities that foster the development of significant learning, considering inclusion and personalization of learning. It concludes with the need to create learning environments that allow active participation, critical analysis, and reflection on educational practices.

Keywords: teacher role; learning; joint activity; reflection; experience; education.

International classification code: 5801.07 - Pedagogical methods.

How to cite this editorial:

Ullauri, J. (2024). **Teaching Role: Joint Activity and Meaningful Experience**. *Revista Científica*, 9(33), 10-21, e-ISSN: 2542-2987. Retrieved from: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.33.0.10-21>

Date Received:
09-04-2024

Date Acceptance:
17-07-2024

Date Publication:
05-08-2024



1. Introducción

El recorrido que se construye en el siguiente trabajo intenta plasmar dos planteamientos no necesariamente recientes, pero completamente actuales, la teoría de la actividad de Leont'ev (1974a); y la perspectiva de experiencia y educación de Dewey (2004a); que abordan el aprendizaje y que se atan inherentemente a una visión de la psicología de la educación.

El enfoque socioconstructivista del aprendizaje, cimentado por Vygotsky (1965); y Leont'ev (1974b); trasciende la mera actualidad. Esta perspectiva, aunque arraigada en sus orígenes históricos, evoluciona constantemente, nutriéndose de las dinámicas educativas emergentes y adaptándose a diversos entornos pedagógicos. Así, se configura como un paradigma flexible que integra las tendencias educativas surgidas a lo largo de las décadas, materializándose de forma única en cada contexto específico de enseñanza-aprendizaje.

Desde una perspectiva socioconstructivista, los principios del aprendizaje sugieren colocar al estudiante en el centro del proceso educativo, fomentando así el aprendizaje social y colaborativo. Esto implica alinear la enseñanza con las motivaciones y emociones de los estudiantes.

En este sentido, el proceso de la interactividad es mediado por el docente que es quien guía la construcción del proceso de enseñanza aprendizaje. Esta interactividad se articula en relación con la actuación de los agentes, docente y aprendices, y cómo estas actuaciones se enmarcan en un contenido y una tarea, que se construye al largo de la interacción y es el nivel específico de análisis de la práctica educativa.

Asimismo, el entorno de aprendizaje debe construirse tomando en cuenta los procesos de educación inclusiva (Ortiz y Carrión, 2020); en base a sensibilizar sobre las condiciones de discapacidad de los aprendices (Mejía, 2023); (Mejía y Ullauri, 2024); y la personalización del aprendizaje (Bernacki, Greene y Lobczowski, 2021); (Coll, 2017); incentivando la autorregulación y



exigencia, evaluaciones comportando siempre formación y *feedback*, manteniendo la visión horizontal entre las actividades de aprendizaje con las de la vida diaria.

La integración de estos fundamentos esenciales requiere estructuras adaptativas que respondan a las exigencias del estudiante en tres aspectos clave: la renovación del núcleo pedagógico, el liderazgo formativo a lo largo del proceso educativo, y la colaboración para comprender el potencial y los límites del aprendizaje (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OECD, 2015). Estas facetas deben ser cultivadas tanto por el educador como por la institución educativa, la cual debe transformarse en un entorno que emule una comunidad de aprendizaje y práctica. Este enfoque holístico busca garantizar que el conocimiento adquirido sea significativo y aplicable, optimizando así la eficacia del proceso educativo.

2. Desarrollo

La actividad desde la perspectiva de Leont'ev (1974c): no sólo comporta la actividad humana, sino la actividad de cualquier sujeto. Se entiende como una interacción intencional del sujeto con el mundo, un proceso en el que se logran transformaciones mutuas entre los polos del sujeto-objeto. Los cambios en el sujeto que resultan de la participación en actividades están determinados por su naturaleza y pueden generar cambios sustanciales en las propiedades del sujeto. En este sentido, el análisis de la actividad abre la posibilidad de comprender adecuadamente tanto a los sujetos como los objetos. En el contexto educativo, el rol del docente adquiere una relevancia fundamental que debe contribuir a la construcción de dicha actividad de aprendizaje.

Existe dos aspectos fundamentales que comprende la teoría de la actividad: i). Unidad conciencia y actividad: la mente humana está estrechamente relacionada con el contexto en el que interactúa, y una de sus funciones es llevar a cabo dicha interacción de modo más satisfactorio; y ii). la



naturaleza social de la mente humana, la interacción entre los sujetos y los objetos, definiendo esto como la existencia o la vivencia, y entendiéndolo como social.

Externalizar la experiencia transforma las herramientas intrapsicológicas en representaciones externas, este proceso permite al docente reajustar sus procesos de construcción de diseño de experiencias educativas y al aprendiz analizar sus actuaciones y procesos en dicho proceso de aprendizaje.

2.1. El rol del docente experiencia dentro de la actividad

El educador, como arquitecto y catalizador del proceso de aprendizaje, crea un entorno colaborativo donde las actividades se construyen en sinergia con los estudiantes. Su función primordial es guiar estas tareas hacia la concretización de objetivos específicos, anclando las nuevas experiencias en el bagaje previo de los aprendices.

Este enfoque establece un continuo experiencial, reconociendo que cada vivencia educativa no solo modifica al estudiante en el presente, sino que también influye en la percepción y asimilación de futuras experiencias. Así, el docente teje un tapiz de aprendizaje donde cada hilo representa una conexión entre lo conocido y lo nuevo, fomentando un desarrollo cognitivo orgánico y significativo (Dewey, 2004b).

En este sentido, la actividad de experiencia (actividad de aprendizaje) la marcan condiciones objetivas e internas, en un proceso social en el que el docente es el guía, es el mediador, quien debe estimular al aprendiz a trabajar y comprender el motivo que guía la actividad educativa, por lo que el aprendiz debe conocer lo que requiere la actividad y lo que se quiere conseguir con ella.

Esta actividad debe considerar un principio de individualidad que estima la adecuación de los materiales en sentido de la particularidad de cada uno de los aprendices, brindando ayudas ajustadas a la realidad de la demanda del



aprendiz para el trabajo de la interactividad (Coll y Rochera, 2000); (Coll, Colomina, Onrubia y Rochera, 1995); (Coll, Onrubia y Mauri, 2008); (Colomina, 1996); (Onrubia, Rochera y Colomina, 1990); sobre un tiempo específico y determinado, tratando de fomentar crecimiento intelectual generando autocontrol, así como las acciones individuales que están siendo afectadas por la situación en la que el maestro debe ejercer autoridad para velar por los intereses de grupo.

La actividad en el aprendizaje necesita que le docente logre construir lo mejor posible ambientes de aprendizaje, que tengan en mira una planeación con objetivos nuevos y de carácter social, debe mirar más allá y plantearse una zona de desarrollo próximo que sea alcanzable por sus aprendices.

El trabajar sobre el objeto es el motivo real de la actividad, debe promover la estimulación en doble vía. En este sentido la práctica educativa es su carácter natural, donde los aprendices participan mejor en ellas, se enmarcan en la inmediatez, multidimensionalidad, simultaneidad e imprescindibilidad, ya que deben ser de carácter social construyendo aprendizajes. Dentro de las prácticas educativas lo más importante es que estas conduzcan a la atribución de sentido que debe lograr el aprendiz, las actividades que se trabajen en las diferentes situaciones prácticas deben ser propositivas y adecuadas que permitan ir avanzando al aprendiz por diferentes grados de significación.

En el centro de estas prácticas se debe entender que la relación entre los diferentes agentes que interactúan en la actividad es el motor que moverá el desarrollo del aprendizaje y la atribución de sentido del aprendizaje por parte del aprendiz.

Asimismo, el papel del docente es conectar las experiencias previas de los estudiantes con las nuevas que pueden construir y darle sentido por lo que el docente debe construir estos ambientes de aprendizaje que permitan generar contenido y significarlo, hacer de esta actividad algo que empate con



sus experiencias y vida, a más de que tenga en un impacto social.

2.2. La continuidad e interacción de la actividad en las experiencias

En el núcleo del proceso educativo yace la riqueza y diversidad de las vivencias ofrecidas a los estudiantes, así como la continuidad entre ellas. Es crucial evitar que estas experiencias se conviertan en eventos aislados; por el contrario, el educador debe fomentar una interacción dinámica que entrelace las condiciones objetivas del entorno con el mundo interno del aprendiz.

Esta fusión de lo externo e interno permite que el estudiante construya significados propios, creando un tejido de aprendizaje donde cada experiencia se enlaza con la siguiente, formando una narrativa educativa coherente y personalizada. Así, el docente actúa como un puente, facilitando la conexión entre lo vivido y lo por vivir, potenciando la capacidad del alumno para extraer sentido de cada interacción educativa.

Los principios de continuidad e interacción, indisolubles en su naturaleza, son los pilares que definen y moldean la experiencia educativa. Su sinergia crea un tejido dinámico donde cada vivencia se entrelaza con la siguiente, formando un continuo de aprendizaje. Esta fusión activa y recíproca no solo conecta momentos educativos aislados, sino que también genera un terreno fértil para la construcción de significados profundos. Así, cada experiencia se convierte en un eslabón significativo en la cadena del desarrollo cognitivo del estudiante, dotando al proceso educativo de un valor intrínseco que trasciende la mera acumulación de conocimientos.

En este sentido, se comprende a la experiencia educativa como un proceso social, en ella el docente pierde su posición de dueño del proceso educativo y toma las riendas de las actividades como un guía, traspasando el control de dicha actividad al aprendiz.

Desde la perspectiva de Dewey (2004c); se entiende la libertad completa como la que es durable, la del pensamiento no debemos confundir



con la libertad física, pero no debe esta libertad de pensamiento separarse de la visión física de la libertad, la libertad de pensamiento puede llevar a reflexionar (Ullauri, 2022); (Ullauri-Ullauri y Mauri-Majós, 2022); (Schön, 1992); sobre que pueden los alumnos desarrollar y sobre todo si en estas reflexiones se trabajan los aprendizajes que se han dado en los periodos de actividad, desembocando en procesos de reconstrucción y reelaboración de aprendizajes.

3. Conclusión

La teoría de la actividad enfatiza que esta constante transformación entre lo externo y lo interno, es la base de la actividad y aprendizaje de las personas. La actividad se concibe desde objetivos comunes que dirigen el proceso de aprendizaje y que enlazan las experiencias, todas estas actividades deben ser analizadas y estudiadas.

De esta manera, las acciones deben contribuir a una educación que se base en el desarrollo de una experiencia significativa que involucre trabajo colaborativo, en el que se reflexionen cuáles han sido sus condiciones y objetivos alcanzados, promoviendo el deseo de seguir aprendiendo en el aprendiz. En consecuencia, el docente también debe centra su actividad a desarrollar en los aprendices competencias de identificación y análisis de situaciones experienciales que han experimentado al resolver problemas similares, para poder solucionar dichas situaciones de manera más efectiva.

Las experiencias que los aprendices traen consigo a la escuela es el punto de partida del aprendizaje, no solo basta con ofrecer un espectro de nuevas experiencias a los aprendices, sino que estas nuevas experiencias sean de las más variadas y sobre todo permitan empatar con las experiencias adquiridas anteriormente por el estudiante, pero esto no debe quedar solo hasta allí deben ser retadoras que estimulen al aprendiz a tener que desarrollar nuevos aprendizajes, deben ser intencionadas.



En consecuencia, la importancia de diseñar y construir un entorno de aprendizaje estimulante cobra relieve. Igualmente, la actividad que se desarrolla debe ser un sistema de actividades, que permita diferentes puntos de vista de sus participantes, en los que se critique y cuestione las prácticas existentes, en el que la participación del aprendiz se plasme en analizar la situación, en la que pueda presentar soluciones a las problemáticas, examinar nuevos modelos e implementarlos, reflexionar sobre los hechos y evaluar los procesos para consolidar las nuevas prácticas.

Finalmente, es imprescindible considerar que todo proceso de aprendizaje involucra internalizar las experiencias con las que el aprendiz podrá interactuar mediante herramientas intrapsicológicas e interpsicológicas, que no solo involucran la manipulación de objetos materiales concretos, y así el docente planea una actividad de aprendizajes debe estimar que el aprendiz debe interactuar con el objeto, plantarse objetivos determinados que permitan satisfacer la necesidad de interactuar con el objeto.

5. Referencias

- Bernacki, M., Greene, M., & Lobczowski, N. (2021). ***A Systematic Review of Research on Personalized Learning: Personalized by Whom, to What, How, and for What Purpose(s)?***. *Educational Psychology Review*, 33(4), 1675-1715, e-ISSN: 1573-336X. Retrieved from: <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09615-8>
- Coll, C. (2017). **De la atención a la diversidad a la personalización del aprendizaje**. *Aula de Innovación*, (267), 29-33, e-ISSN: 1131-995X. España: Graó.
- Coll, C., & Rochera, M. (2000). **Actividad conjunta y traspaso del control en tres secuencias didácticas sobre los primeros números de la serie natural**. *Journal for the Study of Education and Development*, 23(92), 109-130, e-ISSN: 0210-3702. Recuperado de:



<https://doi.org/10.1174/021037000760087801>

- Coll, C., Colomina, R., Onrubia, J., & Rochera, M. (1995). **Actividad conjunta y habla: una aproximación al estudio de los mecanismos de influencia educativa.** En Fernández, P. (Ed.). *La interacción social en contextos educativos.* (págs. 189-232). Madrid, España: Siglo XXI.
- Coll, C., Onrubia, J., & Mauri, T. (2008). **Ayudar a aprender en contextos educativos: El ejercicio de la influencia educativa y el análisis de la enseñanza.** *Revista de Educación*, (346), 33-70, e-ISSN: 0034-8082. España: Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- Colomina, R. (1996). **Interacció social i influència educativa en el context familiar.** Tesis Doctoral. ISBN: 9788469140222. España: Universitat de Barcelona.
- Dewey, J. (2004a,b,c). **Experiencia y educación.** Madrid, España: Biblioteca Nueva.
- Leont'ev, A. (1974a,b,c). **The Problem of Activity in Psychology.** *Soviet Psychology*, 13(2), 4-33, e-ISSN: 0038-5751. Retrieved from: <https://doi.org/10.2753/RPO1061-040513024>
- Mejía (2023). **La práctica preprofesional en la formación del docente de la Carrera de Educación Básica para una educación inclusiva.** En Portilla, G., Pesántez, M., Rodríguez, M., & Ullauri, J. (eds.). *Las prácticas pedagógicas en la formación profesional docente: experiencias significativas en América Latina y el Caribe.* (págs. 255-260). Ecuador: Editorial UNAE.
- Mejía, P., & Ullauri, J. (2024). **Percepciones de estudiantes con discapacidad respecto a los desafíos en el aula universitaria.** *Pedagogia i Treball Social*, 13(1), 45-58, e-ISSN: 2013-9063. Recuperado de: https://doi.org/10.33115/udg_bib/pts.v13i1.22995
- OECD (2015). **Schooling Redesigned: Towards Innovative Learning Systems.** Educational Research and Innovation. Paris, France: OECD



Publishing.

- Onrubia, J., Rochera, M., & Colomina, R. (1990). **Interactividad, mecanismos de influencia educativa y construcción del conocimiento en el aula.** En Palacios, J., & Marchesi, Á. (comps.). *Desarrollo psicológico y educación.* (págs. 437-460). ISBN: 84-206-8685-9. España: Alianza.
- Ortiz, L., & Carrión, J. (2020). **Educación inclusiva: abriendo puertas al futuro.** Madrid, España: Dykinson, S.L.
- Schön, D. (1992). ***The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action.*** 1st Edition, ISBS: 9781315237473. London, England: Routledge.
- Ullauri, J. (2022). **Reflexión colaborativa en la formación de aprendices de docentes de Educación Básica en el Prácticum en la Universidad Nacional de Educación del Ecuador.** Tesis. España: Universitat de Barcelona.
- Ullauri-Ullauri, J., & Mauri-Majós, T. (2022). **La reflexión sobre la práctica preprofesional en la formación de aprendices de docente. Percepciones de los tutores académicos.** *Revista Practicum*, 7(2), 169-186, e-ISSN: 2530-4550 Recuperado de: <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v7i2.13878>
- Vygotsky, L. (1965). ***Thought and Language.*** United States: The MIT Press.

PhD. Jaime Iván Ullauri Ullauri
e-mail: jaime.ullauri@unae.edu.ec



Nacido en Cuenca, Ecuador, el 6 de diciembre del año 1980. Licenciado en Psicología Educativa; Magíster en Educación y Desarrollo del Pensamiento por Universidad de Cuenca (UCUENCA), Ecuador; Máster en Orientación Educativa por la Universidad Nacional de Educación Distancia (UNED), España; y Doctor en Psicología de la Educación por la Universidad de Barcelona (UB), España, dentro del Grupo de Investigación en Interacción e Influencia Educativa (GRINTIE); he sido docente de Educación General Básica, Bachillerato y facilitador del Ministerio de Educación (MINEDUC) del Ecuador; he sido bombero voluntario del Benemérito Cuerpo de Bomberos Voluntarios de Cuenca, Ecuador desde el año 2006; y en la actualidad soy docente de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) del Ecuador.