

**PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL
CURSO DE ECONOMÍA SOLIDARIA EN UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN
SUPERIOR EN LA CIUDAD DE BUCARAMANGA**

JOSÉ EDGAR ROJAS DÍAZ

UNIVERSIDAD COOPERATIVA DE COLOMBIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BUCARAMANGA, SANTANDER

2016

**PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL
CURSO DE ECONOMÍA SOLIDARIA EN UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN
SUPERIOR EN LA CIUDAD DE BUCARAMANGA**

JOSÉ EDGAR ROJAS DÍAZ

**DIRECTOR GUSTAVO VILLAMIZAR ACEVEDO
DOCTOR EN EDUCACIÓN**

**UNIVERSIDAD COOPERATIVA DE COLOMBIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BUCARAMANGA, SANTANDER**

2016

Nota de aceptación

Firma del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Bucaramanga, Octubre de 2016

AGRADECIMIENTOS

El autor expresa sinceros agradecimientos a:

Los profesores y tutores de la Maestría en Educación, por sus valiosas orientaciones y por las experiencias vividas.

A la comunidad Educativa de la Universidad Cooperativa de Colombia, por su colaboración en el desarrollo de este proyecto.

DEDICATORIA

A Dios, que con su inmensa bendición y sabiduría me ha iluminado para crear e inspirar
este logro académico alcanzado.

A mi esposa, hijos y nieto, que son fuente de inspiración para seguir progresando, tanto
espiritual, intelectual, emocional y económicamente.

Doralba, Edgar Ricardo, Mónica Andrea, David Ricardo

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo diseñar una propuesta didáctica para el aprendizaje significativo del curso de economía solidaria en una institución de educación superior en la ciudad de Bucaramanga, a partir de la respuesta dada por 29 estudiantes de las carreras de Derecho, Enfermería y Medicina Veterinaria y Zootecnia, a una encuesta creada para identificar las percepciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje llevado a cabo en la asignatura virtual de Economía Solidaria en la sede de la Universidad Cooperativa de Colombia en Bucaramanga. Las respuestas mostraron que para los estudiantes las clases son poco interesantes, que la metodología de los docentes no favorece el trabajo cooperativo ni el desarrollo de actividades con los compañeros. Con base en esas respuestas, que muestran cierta inconformidad de los estudiantes, se elaboró una propuesta de carácter lúdico, buscando que a partir de juegos como Monopolio, antimonopolio, juego de rol para crear empresas solidarias y el Lego Serious Play, los estudiantes desarrollen las competencias propuestas por la Universidad en el saber, ser y hacer. Teniendo en cuenta que el curso es virtual se propone desarrollar estas actividades en tres jornadas de extensión de aula, buscando con esto favorecer el trabajo colaborativo e incrementar la significatividad del aprendizaje del curso de Economía Solidaria.

Palabras Claves.

Propuesta didáctica, Aprendizaje Significativo, Economía Solidaria, juego.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	14
DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO SOCIOCULTURAL.....	16
Contexto Externo	16
Contexto Interno	17
Situación problemática.....	20
El problema.....	20
Objetivo General.....	20
Objetivos Específicos.....	20
Preguntas Científicas	21
Tareas de Investigación.....	21
JUSTIFICACIÓN	22
Proceso metodológico.....	27
Teóricos.....	27
Empíricos	28
Matemáticos.....	28
Población y Muestra	28
Actualidad del Tema.....	29
Novedad de la Investigación.....	29
Significación Práctica de la Investigación	30

1. CAPÍTULO I. EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ECONOMÍA SOLIDARIA Y SU RELACIÓN CON EL ENTORNO	30
1.1 Estado Del Arte.....	31
1.2 Aprendizaje Significativo.	35
1.3 Cooperativismo y Economía Solidaria	50
1.4 Definición De Términos Básicos	52
2. CAPÍTULO II. DIAGNÓSTICO	55
2.1 Análisis de los Resultados de la Investigación Empírica	55
3. CAPITULO III. DISEÑO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA ELEVAR LA SIGNIFICATIVIDAD DEL APRENDIZAJE DE LA ECONOMÍA SOLIDARIA	77
3.1 Objetivo de la propuesta	82
3.2 Justificación del juego como elemento facilitador del aprendizaje	82
3.3 Sugerencias metodológicas por unidades	86
3.4 Recomendaciones metodológicas.	86
3.5 Recomendaciones metodológicas	94
3.6 Valoración de la propuesta.....	96
4. CONCLUSIONES	105
5. RECOMENDACIONES.....	106
6. BIBLIOGRAFÍA	107
ANEXOS	¡Error! Marcador no definido.
Anexo 1. Encuesta	¡Error! Marcador no definido.

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Categorías de Encuesta	56
Tabla 2. Proceso de Aprendizaje del Curso de Economía Solidaria.....	57
Tabla 3. Factores Proceso de Aprendizaje	57
Tabla 4. Criterios	58
Tabla 5. Economía Solidaria.....	58
Tabla 6. Asistencia Curso de Iniciación Por Parte del Profesor	59
Tabla 7. Importancia de los Cursos de Economía Solidaria	59
Tabla 8. Apreciación sobre los Contenidos de Economía Solidaria.....	60
Tabla 9. Importancia del Curso de Economía Solidaria	60
Tabla 10. Temas Tratados en el Curso de Economía Solidaria	60
Tabla 11. Los Contenidos Del Curso Están Bien Elaborados.	61
Tabla 12. Materiales de Estudio.....	61
Tabla 13. Enriquecimiento de la Información para la Formación	61
Tabla 14. Actividades	62
Tabla 15. Respuestas.....	62
Tabla 16. Actividades Evaluativas.....	63
Tabla 17. Actividades del Profesor.....	63
Tabla 18. Desarrollo de Actividades de Apoyan el Aprendizaje.....	63
Tabla 19. Documentación del Curso y Las Noticias Necesarias Para La Buena Comunicación .	64

Tabla 20. Tiempo Respuestas y Retroalimentación a Trabajos y Exámenes	64
Tabla 21. Respeto de ideas y opiniones de los alumnos	65
Tabla 22. Presentación del Curso y la Bibliografía	65
Tabla 23. Bibliografía Básica	65
Tabla 24. Bibliografía Complementaria	66
Tabla 25. Preguntas de Si y No.....	67
Tabla 26. Preguntas Abiertas	67
Tabla 27. Razones.....	68
Tabla 28. Análisis de Respuestas.....	68
Tabla 29. Dificultades.....	69
Tabla 30. Análisis de Respuestas.....	70
Tabla 31. Propuestas	71
Tabla 32. Análisis Respuestas Propuestas	72
Tabla 33. Propuesta Didáctica Para La Enseñanza De La Economía Solidaria	79
Tabla 34. Objetivos y Sugerencias.....	86
Tabla 35. Matriz para seguimiento y evaluación de la actividad.....	89
Tabla 36. Matriz para seguimiento y evaluación de la actividad.....	95
Tabla 37. Implementación del programa	96
Tabla 38. Evaluación de las Unidades	96
Tabla 39. Valor y Calificación.....	97
Tabla 40. Ítems.....	98
Tabla 41. Valor de Conocimiento.....	99
Tabla 42. Fundamentación del Tema.....	99

Tabla 43. Síntesis del instrumento	99
Tabla 44. Claridad en la redacción de los juegos.....	100
Tabla 45. Coherencia en la estructura de la estrategia.....	101
Tabla 46. Propicia la interacción del grupo.	101
Tabla 47. La estrategia didáctica conlleva al cumplimiento de los objetivos planteados.....	101
Tabla 48. Lenguaje adecuado al nivel de los estudiantes	102
Tabla 49. La estrategia didáctica propicia actividades de motivación y gusto por el aprendizaje de la Economía Solidaria	102
Tabla 50. Fortalece procesos como la creatividad, imaginación e interpretación de datos para la resolución de problemas, utilizando los juegos como medio	103
Tabla 51. La propuesta constituye un aporte y un avance respecto a promover el desarrollo de competencias en la resolución de problemas de la enseñanza de la Economía Solidaria.....	104

LISTA DE GRÁFICAS

Pág.

Gráfica 1. Síntesis de la Estructura Cognitiva.	39
--	----

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo 1. Encuesta Estudiantes.....	111

INTRODUCCIÓN

La Universidad Cooperativa de Colombia (UCC), desde su origen decidió formar a sus estudiantes en economía solidaria, y como respuesta a este interés la Cátedra de Economía Solidaria hace parte de los planes de estudio de toda la carrera que allí se enseñan. Hoy día esa cátedra se imparte de manera virtual.

La forma como tradicionalmente se ha enseñado, responde al modelo tradicional, es decir centrada en el profesor, el cual, como poseedor del conocimiento, transmite su saber de forma unidireccional y verifica, a través de diversas pruebas, si el estudiante se ha apropiado de lo informado.

A pesar que el “formato de clase” cambio de escenario, se pasó del aula a la virtualidad, las estrategias de enseñanza no se transformaron

El profesor sigue dictando su clase, sigue tratando de implantar sus “conocimientos” en el estudiante y continua evaluando lo sigue evaluado a través de pruebas “objetivas” y “estructuradas”, pero ya no de manera presencial sino a través del computador. Por consiguiente el proceso de aprendizaje, continúa sin ningún cambio

La anterior descripción, lleva a dos cuestionamientos: 1. El estudiante que ingresa a la UCC, tiene un conocimiento claro acerca de la filosofía institucional y sabe que debido a ella, debe realizar formación en Economía Solidaria, independientemente de su carrera, si es así, ¿cuál

es su posición respecto a estudiar esa asignatura? y 2. La forma cómo se enseña, esa asignatura, puede incrementar el interés de los estudiantes.

Para conocer la posición de los estudiantes ante estos interrogantes, se realizó con un grupo de ellos, una encuesta. Las respuestas mostraron que se sienten que conocer sobre economía solidaria es útil para ellos, tanto en el plano personal como profesional, pero tienen reservas sobre la metodología utilizada por los docentes.

Ante esta situación se elaboró una propuesta didáctica fundamentada en el juego, bajo la consideración de una premisa de antaño que afirma que jugando se aprende. Teniendo en cuenta, que el curso se encuentra dividido en tres unidades; se tomó uno de los segmentos de cada unidad y se escogió un juego que responda al contenido de la misma. Para la primera unidad, se busca a través de uno de los juegos de mesa más tradicionales, el monopolio, identificar el funcionamiento del sistema capitalista. Para conocer los principios de solidaridad, se les pedirá a los estudiantes que siguiendo los principios de esta economía, elaboren un antimonopolio, o un monopolio solidario. Para la segunda unidad, se propone conocer las pautas requeridas para crear empresas solidarias, por medio de un juego de simulación que tiene éste propósito. Para la tercera unidad se trabajará con el Lego Serious Play, con la intención que los estudiantes expresen sus concepciones y creencias sobre la economía solidaria.; y se afianza en la cultura ciudadana, fortaleciendo el aprendizaje desde su transformación disciplinar.

En este trabajo investigativo, se recogen de forma estructurada y sistemática, las respuestas dadas por los estudiantes, que sirvieron de insumo para justificar la razón de la propuesta, previa a ella y durante el proceso investigativo se realizó la búsqueda bibliográfica,

que facilitó la elaboración del marco teórico, el cual y de acuerdo al título de la investigación giró sobre el aprendizaje significativo.

Metodológicamente la propuesta se enmarca en el aprendizaje significativo, el cual considera al aprendiz como un sujeto activo y responsable de su proceso de aprender, y al docente como un planeador de ambientes y situaciones que propendan por un aprendizaje activo a través de actividades que tenga sentido para los estudiantes.

DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO SOCIOCULTURAL

Contexto Externo

El presente proyecto de investigación, será desarrollado en la Sede de Bucaramanga de la Universidad Cooperativa de Colombia. En la UCC a nivel nacional se imparten tres cursos virtuales de contenido institucional, los cuales buscan que los estudiantes desarrollen competencias, en Solidaridad y Desarrollo, Economía Solidaria y Emprendimiento solidario.

El proyecto va dirigido a los estudiantes de la sede de Bucaramanga, de los programas de pregrado de Contaduría, Veterinaria y Zootecnia, Enfermería y Derecho, matriculados en los distintos niveles en los cuales se toman los cursos de Economía Solidaria. Es importante resaltar que la gran mayoría de los estudiantes trabajan, por lo cual, su tiempo de estudio es programado en pro de favorecer el cumplimiento de sus actividades educativas así como de sus compromisos laborales.

Contexto Interno

El curso de Economía Solidaria, en la Universidad Cooperativa de Colombia, en la sede Bucaramanga, se desarrolla con la metodología virtual, sobre la plataforma Blackboard, la cual es administrada y controlada desde Medellín, es decir, desde allí se plantean los contenidos y las actividades del curso, además el diseño, el uso de la tecnologías, así como la apertura y cierre de cada una de las actividades programadas.

Descripción del Problema

En el contexto presentado, la Universidad Cooperativa de Colombia, incluye en sus postulados filosóficos la educación en la Economía Solidaria para ser coherente con los procesos de formación de individuos y comunidades, que encuentren en esta forma de economía, un aporte a su desempeño personal y profesional. Es por esto que la incluye en su componente de formación humanístico como una asignatura de carácter institucional.

Mediante el Proyecto de Ley No. 121 de 2009 expedida por el Senado de la República de Colombia, se modifica y adiciona la ley 115 de 1994 que tiene por objeto la creación de la asignatura de Cooperativismo, dentro del grupo de áreas obligatorias en la Educación Básica, Secundaria y Media, en las Instituciones de Educación Superior, Técnicas Profesionales, en las Instituciones Universitarias o Escuelas Tecnológicas y en las Universidades. Esta formación se priorizará con la enseñanza de la Economía Solidaria, teniendo como fuente fundamental la Asignatura de Cooperativismo.

Teniendo en cuenta que el progreso tecnológico y el desarrollo de sistemas informáticos en las últimas décadas, provocó un replanteamiento en las metodologías de enseñanza-aprendizaje, que permitió la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de aprendizaje. La Universidad Cooperativa de Colombia por medio de la resolución rectoral N°. 061 del 24 de agosto de 2006, definió la oferta virtual de las cátedras institucionales, con el objetivo de implementar desarrollos académicos y administrativos apoyados en tecnologías de información y comunicación. Así mismo, mediante acuerdo N°. 02 del 12 de febrero de 2007, se da estructura orgánica al programa Universidad Virtual Cooperativa, el cual considera que a partir del uso creativo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, se construye conocimiento, cultura y equidad.

Debido a que la educación virtual ha mostrado mayor efectividad respecto a la ruptura de las barreras de tiempo y espacio, al ofrecer métodos, técnicas y recursos que hacen más flexible el proceso enseñanza-aprendizaje, en las últimas décadas esta modalidad ha cobrado fuerza se espera que estas tecnologías sirvan como herramientas y estrategias didácticas digitales, y como medio y mediación pedagógica, que potencien el aprendizaje, para facilitar y mejorar la cobertura y la equidad educativa.

Un componente principal en este proceso es la asesoría académica virtual que asume características importantes en las actividades de aprendizaje en línea, entre ellas: un alto grado de interactividad y velocidad de respuesta entre los estudiantes y el tutor, y entre los propios estudiantes, el poder intercambiar respuestas personales, la oportunidad de que el estudiante

aprenda no sólo a través de su propio trabajo sino del de sus compañeros, propiciando el aprendizaje colaborativo. Los estudiantes se involucran en interacciones de naturaleza cognitiva, a través de explicaciones, estudio de casos, discusión de tópicos, argumentando posiciones personales, justificando puntos de vista, reaccionando frente a posiciones y puntos de vista de sus pares, y la oportunidad de cierto margen de tiempo para que el estudiante reflexione y prepare sus respuestas, lo cual es ventajoso para quienes tienen limitaciones en su expresión (oral y escrita) y en su disponibilidad de tiempo.

Sin embargo, se ha observado que durante el proceso de aprendizaje del curso de Economía Solidara, surgen varias situaciones para asumir con acierto las responsabilidades de cada uno de los participantes en la relación pedagógica y acarrear resultados negativos al objetivo final. El análisis inicial deja ver que los inconvenientes en el proceso se presentan en los actores, en las actividades metodológicas, los medios y recursos, entre otros. De parte de los actores (profesor y estudiantes), se puede señalar que hace falta más contacto a través de la plataforma, el cual se considera puede ser debido a la disponibilidad de los tiempos y que estos sean concertados para facilitar los encuentros directos. Así mismo, se nota debilidad en el proceso de inducción al manejo de la plataforma Blackboard, que deja vacíos. Los estudiantes también manifiestan que les presentan documentos con contenidos extensos y deben abordar demasiada información, lo que dificulta la lectura comprensiva. Lo anterior, desafortunadamente, propicia situaciones indeseables en el desarrollo de la asignatura “economía solidaria”, dejando ver como principal problema la pérdida de la asignatura y la deserción.

Situación problemática

Algunos de los alumnos presentan bajo rendimiento académico en la asignatura Economía Solidaria, por no encontrarle sentido a sus contenidos y dificultárseles la comprensión del significado de los problemas de la vida diaria y en su resolución. A esto se suma la carencia de tiempo suficiente para estudiar y el poco interés, pues no aprecian la utilidad práctica del curso. Además, no hay contacto directo con empresas solidarias para que conozcan su funcionamiento, elementos que inciden negativamente en los resultados académicos de los estudiantes y conducen al siguiente problema de investigación.

El problema

¿Cómo favorecer el aprendizaje significativo en los estudiantes de economía solidaria en la Universidad Cooperativa de Colombia sede Bucaramanga?

Objetivo General

Diseñar una propuesta didáctica para favorecer el aprendizaje significativo en los estudiantes de economía solidaria en la Universidad Cooperativa de Colombia sede Bucaramanga.

Objetivos Específicos

- Sistematizar los referentes teóricos de la economía solidaria
- Determinar los componentes e interrelaciones de la propuesta didáctica
- Caracterizar el proceso de enseñanza aprendizaje del curso de economía solidaria
- Validar la propuesta por criterios de expertos

Preguntas Científicas

1. ¿Qué concepciones teóricas existen acerca del aprendizaje significativo, y a cerca de la economía solidaria?
2. ¿Qué dificultades y fortalezas presentan los estudiantes en la Universidad Cooperativa de Colombia en el aprendizaje de la Economía Solidaria?
3. ¿Qué propuesta didáctica contribuirá a elevar la significatividad de la Economía Solidaria en los estudiantes de la Universidad Cooperativa de Colombia?
4. ¿Qué validación hacen los expertos de la propuesta didáctica?

Tareas de Investigación

1. Sistematización de las teorías contemporáneas sobre aprendizaje significativo y su manifestación en el aprendizaje de la economía solidaria.
2. Diagnóstico de las percepciones sobre el proceso de enseñanza de Economía Solidaria tal y como se lleva a cabo en el curso virtual impartido en la UCC Bucaramanga.
3. Elaboración de la propuesta para elevar la significatividad de la Economía Solidaria en estudiantes de la UCC Bucaramanga.

4. Validación de la propuesta

JUSTIFICACIÓN

La tradicionalmente la forma como se enseña en Colombia, en los diferentes niveles educativos y programas, muestra un claro predominio de un método repetitivo, memorístico, centrado en contenidos y en el docente, fundamentado en la exposición oral, la tiza y el tablero, elementos estos que han sido reemplazados en los últimos años por el power point. Situación que hace las clases tediosas, aburridas y poco motivantes para los estudiantes, lo que se refleja en la inasistencia y deserción.

Aunque las valoraciones anteriores han sido encontradas en la educación presencial, la educación virtual no escapa a cuestionamiento similares por parte de los estudiantes, si bien no hay ni tiza ni papel, estos son sustituidos por una saturación de información, y excesiva demanda de tareas.

La enseñanza de la economía no escapa a estos cuestionamientos, tal y como se evidencia en un estudio pionero de Ellis, Cornejo y Escobar (1961, p.22) quienes afirman “La clase teórica o magistral debe transformarse en otra más activa con intervención de los estudiantes”. Cerca de esa época Currie (1965), analizó cómo se enseñaba economía en Colombia, concluyendo con la necesidad de implementar metodologías activas, dejando de lado el aprendizaje memorístico, en vez de ello propone una metodología que lleve a los a estudiantes a pensar, considerando la más adecuada para ello la mayéutica.

Más cercano en el tiempo, el estudio de Lora y Ñopo (2009, 75) encontró en estudiantes de Argentina, Bolivia, Chile y México, desencanto con los métodos de enseñanza, lo cual “refleja más bien la falta de innovación, la incapacidad para involucrar activamente a los estudiantes en el salón de clase, y la falta de actualidad y relevancia de los contenidos”.

Rozenwurcel, Bezchinsky y Rodríguez (2009), al analizar diversas variables en la Facultades de economía de tres universidades argentinas, Universidad de Buenos Aires (UBA), Universidad Nacional de Córdoba (UNC), y Universidad Torcuato Di Tella (UTDT), encontraron en los estudiantes de la UBA y de UNC, inconformidad por los métodos de enseñanza, ya que gran parte de los profesores de las tres universidades utilizan el tradicional método de “charla y pizarrón”

Esta situación también se presenta en los llamados países del primer mundo, Becker y Watts (como se citó en Lora y Ñopo, 2009, 75) encontraron que el método predominante en Estados Unidos “continúa siendo la exposición magistral, basada en tiza y tablero”, Becker y Watts (como se citó en Acuña, 2008), encontraron que los profesores dedican el 83% de su tiempo al tablero.

En Colombia los resultados arrojados por diversas investigaciones no riñen con los anteriores, un estudio realizado por Muñetón y Valencia (como se citó en Rozenwurcel, Bezchinsky y Rodríguez, 2009, p. 8), encontró que en tres universidades de Medellín

“predominio de la clase expositiva y el uso intensivo del pizarrón”. Los profesores dedican al tablero el 73.37% del tiempo y a la exposición magistral, el 83% (Acuña, 2008).

Acuña (2008, p.43), afirma que en la Universidad del Tolima, hay predilección en los profesores por métodos centrados en el tablero y la tiza e inclinación por la clase magistral, y que algunos profesores de primer semestre utilizan el método socrático. También detectó el uso de las “mal llamadas “exposiciones” donde el estudiante o estudiantes recitan, el profesor duerme y los demás hacen silencio”.

En términos generales, los estudios realizados en diversas universidades del mundo, muestran, según Acuña (2008) que los profesores privilegian

“el uso de ambientes de aprendizaje pasivo, no estimulan a los estudiantes a participar activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje...no utilizan métodos de enseñanza alternativa como los experimentos en clase, juegos de simulación en computador, clases compartidas por varios profesores...y la sala de computo” (p.43).

Ante esta situación, no es de extrañar que los estudiantes manifiesten insatisfacción por la forma en que se les enseña (Hodara, 2010), circunstancia que llevó a algunos docentes a innovar en el proceso de formación. En la búsqueda por crear metodologías que motiven al estudiante a aprender de forma activa desarrollando el pensamiento crítico, profesores de diversas latitudes han utilizado diversos recursos, para sacar a los estudiantes de la monotonía y repetición sin sentido de contenidos.

Entre los recursos utilizados se encuentra la literatura, Fernández, Fernández, Durán y Vivel (2012), muestran que clásicos como El Mercader de Venecia de Shakespeare se ha utilizado para ilustrar sobre economía monetaria y tasa de interés. El Mago de Oz de Frank Baum, para explicar política monetaria. El Fausto de Goethe, para abordar el concepto de dinero, trueque, desempleo tecnológico. Las uvas de la ira de Steinbeck, para explicar la gran depresión y la migración de los trabajadores y la negociación colectiva.

De otra parte, Tinari y Khandke (como se citó en Fernández et al, 2012, p.3) se apoyaron en “letras de canciones provenientes de una amplia variedad de géneros para ser usadas como una ayuda interesante y efectiva en el aprendizaje de la economía”.

Fernández et al (2012) elaboraron una propuesta didáctica fundamentada en cine, la cual llamaron cinempresa. Ellos consideran que el uso del cine como herramienta didáctica permite comprender y profundizar en temas desarrollados en clase e identificar el funcionamiento de diversas dinámicas sociales, como las relaciones de poder y como se resuelven problemas y se toman decisiones en la vida cotidiana. Entre las películas que los investigadores citados, recomiendan se encuentran, Tiempos Modernos (1936), Ciudadano Kane (1941), La hoguera de las Vanidades (1990), El padrino (1972), Wall Street (1987), Con el dinero de los demás (1999), Jerry Maguire (1996), Erin Brokovich (1999), Recursos Humanos (1999), El informador (2000), En busca de la felicidad (2006), Babel (2006) y las españolas Bienvenido Mr. Marshall (1953), El Pisito (1958), y Los lunes al sol (2002).

Como reacción a la forma tradicional de enseñar economía, algunos profesores fomentan un cambio drástico, para ello dejaron de lado la condición eminentemente teórica de esta ciencia y la llevaron al campo experimental, al laboratorio, creándose la llamada Economía Experimental. Los primeros experimentos se realizaron por 1930 y tuvieron que ver con la elección individual, posteriormente, este campo se enriqueció con la aparición y desarrollo de la Teoría de los Juegos, a partir de este momento se empezaron a ser objeto de estudios de laboratorio una serie de juegos sencillos. El “Dilema del prisionero”, fue el primer juego trabajado en esta línea (Rey, 2006).

Poco a poco el juego se fue introduciendo en la enseñanza de la economía, Muñoz, Aparicio y Mesa (2011), trabajaron con estudiantes de la asignatura Introducción a la Economía de primer semestre de la EAFIT Medellín, dos juegos: Holt y Goeree, los cuales se centran en conceptos como: mercado, ley de oferta y demanda, producción.

Pero no todos los juegos son de ciertos niveles de complejidad, también se enseña con juegos de mesa tradicionales como el Monopolio, el Tío Rico, y algunos virtuales como SimCity 4 y AGE OF EMPIRES.

Por tanto y considerando que los estudiantes de los cursos de Economía Solidaria, de la Universidad Cooperativa de Colombia (Bucaramanga) manifiestan que la metodología utilizada en la clase, es poco motivante, se diseña una propuesta didáctica basada en el juego, con la intención no solo de la apropiación de los temas fundamentales de Economía Solidaria por parte

de los estudiantes, sino que desarrollen competencias en el plano del pensamiento crítico, que aprenda jugando y desarrollen principios axiológicos.

Proceso metodológico

La investigación se realizó con el enfoque cualitativo, ya que a partir de la comprensión de las percepciones de un grupo de estudiantes de Derecho, Enfermería y Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Cooperativa de Colombia, seccional Bucaramanga, sobre el desarrollo del curso de Economía Solidaria, se diseñó una propuesta didáctica de tipo lúdico enmarcada en el aprendizaje significativo.

Métodos y Técnicas

Teóricos

- **Histórico y lógico.** Se empleó para sistematizar las concepciones teóricas que existen acerca del aprendizaje significativo y la del aprendizaje del curso de Economía Solidaria en particular.
- **Análisis de documentos.** Se analizó el programa y orientaciones metodológicas del curso de Economía Solidaria para precisar los objetivos y los contenidos que se imparten y las sugerencias que se ofrecen para su enseñanza. También se estudiarán otros documentos que ofrezcan información acerca del tema y su aplicación.

- **Análisis y síntesis.** Para integrar la información de la bibliografía consultada y los datos recopilados con las técnicas empíricas.
- **Sistémico-estructural.** Se elaborará un sistema de recomendaciones metodológicas a partir de los objetivos de las unidades del programa.

Empíricos

Encuesta. Se aplicó a los estudiantes que vieron el curso de Economía Solidaria para obtener información acerca de su percepción del curso, en el proceso enseñanza aprendizaje.

(Anexo 1)

Matemáticos

Análisis porcentual

Población y Muestra

Población: estudiantes de la asignatura institucional Economía Solidaria virtual de las facultades de Derecho, Medicina Veterinaria y Zootecnia y Enfermería de la Universidad Cooperativa de Bucaramanga, que realizan el curso con el investigador. La población se

encuentra distribuida por Facultad de la siguiente forma: 70 de Enfermería, 38 de Derecho y 21 de Medicina Veterinaria y Zootecnia, para un total de 129.

Muestra: se realizó un muestreo por cuotas, tomando como base el total de la población según Facultad, se procedió a seleccionar de cada una de ellas una muestra proporcional, en esa medida y teniendo en cuenta que Enfermería es la que más estudiantes tiene, 70 que corresponde al 54% de la población, de ellas se seleccionaron 15, Derecho es la que le sigue en cantidad de estudiantes, con 38, que equivalen al 30% de la población, se escogieron 9 y de Medicina Veterinaria y Zootecnia con 21 estudiantes, equivalentes al 16% se seleccionaron 5, para un total de 29.

Actualidad del Tema

En la medida que aumenta la oferta de formación virtual en las instituciones de educación, es menester ir pensando en el desarrollo de metodologías de enseñanza ajustada a ese tipo de formación, así como aprovechar las aulas extendidas para trabajar con estudiantes actividades que no lo saquen de la rutina sino que aprendan de ella, el juego es una de esas estrategias, por ello esta tesis se centran en dos aspectos vigentes, el aprendizaje significativo y la utilización del juego como recurso didáctico.

Novedad de la Investigación

Hasta el momento no existe ninguna propuesta didáctica fundamentada en el juego que contribuya a elevar la significatividad del curso de Economía Solidaria para estudiantes de la UCC Bucaramanga.

Significación Práctica de la Investigación

La propuesta didáctica debe favorecer una mayor calidad del proceso de enseñanza aprendizaje del curso de Economía Solidaria en la Universidad Cooperativa de Colombia Sede Bucaramanga

1. CAPÍTULO I. EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ECONOMÍA SOLIDARIA Y SU RELACIÓN CON EL ENTORNO

La presente investigación gira alrededor de dos conceptos, aprendizaje y cooperativismo, esos dos conceptos se integran para formular una propuesta educativa para facilitar el proceso de

aprendizaje de la asignatura de Economía Solidaria con base en los presupuestos teóricos y prácticos del aprendizaje significativo, con base en los presupuestos de Ausubel, Novak y Gowin.

1.1 Estado Del Arte

Antecedentes

Teniendo en cuentas los principios del Aprendizaje Significativo, diversos investigadores han diseñados propuestas didácticas en diferentes campos del saber, entre ellas se referencian las siguientes:

Rioseco y Romero (1997) desarrollaron una propuesta metodológica fundamentada en el Aprendizaje Significativo para el aprendizaje de física. Inicialmente notaron que los factores motivacionales de aprendizaje están relacionados con “los contextos cercanos a la experiencia cotidiana”, que el conocimiento acerca de ellos genera interés por aprender, teniendo en cuenta esta información el profesor debe ir creando puentes entre los conceptos ya conocidos y los nuevos. El objetivo era que los estudiantes reconocieran el material como parte de su realidad y no como algo artificial.

Silva (2011) creó la siguiente estrategia para trabajarla en física, pero vale para cualquier disciplina:

- El material instruccional: como tal presentan el desarrollo de contenidos de cada unidad.

- Las ayudantías: se trabaja con algunos problemas resueltos, donde se aprecian los conceptos y los principios que permiten su solución.
- Foros de discusión: se comentan sobre la forma en que se resolvieron los anteriores problemas. Cada estudiante debe entregar un informe donde consigna los conceptos y principios de cada problema.
- Taller: actividad realizada en grupo, donde los estudiantes resuelven dos problemas.
- Mapa Conceptual: en grupo se elabora un mapa conceptual sobre los contenidos específicos del material instruccional.
- Prueba integral: evaluación final donde cada estudiante debe resolver una serie de problemas.

Manzano (2011), elaboró una propuesta didáctica basada en el aprendizaje significativo para la enseñanza del movimiento circular uniforme en grado décimo, que se centró más en la comprensión de los conceptos que en el aprendizaje de las fórmulas. Para ello diseñó una serie de guías de trabajo, después de haber sido resueltas por los estudiantes se llevaba a cabo una reunión con ellos para construir los conceptos y realizar ejercicios de aplicación, una vez terminada la sesión el profesor realizaba la evaluación correspondiente.

Más (2013) planteó las siguientes etapas para la unidad didáctica:

- Introducción y orientación previa, en este momento se presentan los materiales que permiten la contextualización y se establecen las pautas de trabajo.
- Uso de los conceptos previos, por medio de mapas conceptuales cada estudiante recupera los conceptos que ya conoce.

- Aprendizaje a partir de la experiencia, en esta etapa el estudiante trabaja de manera activa en casos reales que estimulan su creatividad, trabajo en equipo, autonomía, procesamiento de la información.
- Valoración final y retroalimentación, se obtienen las conclusiones y se evalúa la actividad.

Bas y Guerra (2007) diseñaron unas estrategias para la enseñar significativamente a estudiantes de Derecho fundamentadas en el estudio de caso y el uso de mapas conceptuales. Inicialmente se le presentan a los estudiantes una serie de problemas y se trabaja en su resolución, estos problemas deben estar graduados de acuerdo al nivel de formación de los estudiantes, y deben responder a situaciones del contexto. Previo al enfrentamiento del problema los estudiantes deben haber leído información sobre la situación a abordar. Después de la presentación de los informes, el profesor los corrige y presenta en una plenaria. El uso de mapas conceptuales, le permite al profesor identificar las ideas previas de los estudiantes y establecer conexiones entre ellas y la información nueva.

El Aprendizaje Significativo también ha sido aplicado a la enseñanza de la Economía, como se muestra a continuación, con la reseña de algunas investigaciones

Actis (2007), diseño la asignatura Introducción a la Economía, teniendo en cuenta los principios pedagógicos del aprendizaje significativo. Respecto a la significatividad lógica del material, comienza el curso con la definición de ciencia económica, luego estudia los conceptos de escasez, eficiencia, necesidades, bienes, factores productivos, unidades económicas y sistemas

económicos. Estos conceptos cumplen el papel de organizadores previos. Estos materiales son introducidos antes del material de aprendizaje, y tienen la función de servir de puente entre lo que el estudiante sabe y lo que debe saber. Posteriormente presenta lo relacionado con macroeconomía y microeconomía, finalizando con Doctrinas Económicas. Estos temas son vistos como generalizaciones inclusivas y ampliamente explicativas.

En cuanto a la significatividad psicológica del material, los contenidos son comprensibles para el estudiante, y permite que conecte lo conocido previamente con lo nuevo.

Sobre las actividades desarrolladas, utilizó mapas conceptuales, trabajo de grupo, tareas individuales y en la guía de trabajos prácticos se analizaron artículos periodísticos actualizados,

Salazar (2010) generó una estrategia fundamentada en el aprendizaje significativo para la enseñanza de la Economía Experimental, para ello desarrolló un experimento económico que partía de una situación real, buscando que el estudiante conecte el modelo teórico con la realidad, y de esta manera “vivencie el conflicto real presente en el fenómeno económico y con el resultado hallado sea consciente de la importancia del proceso, de la teoría y de la práctica” (p. 44). Entre las ventajas de esta metodología el investigador argumenta que “el estudiante aprende del resultado de sus decisiones, se motiva con su nuevo rol (activo), fomenta la discusión, la defensa de argumentos y la contratación de diversas posturas.

Como se nota no se presentan experiencias educativas cuyo fin sea enseñar cooperativismo o economía solidaria con base en los principios que guían al aprendizaje

significativo, se han propuesto aproximaciones, como la de Pérez (2008) pero no se ha podido acceder a una propuesta fundamentada en el Aprendizaje Significativo, lo cual es la razón de ser de este estudio.

1.2 Aprendizaje Significativo.

Partiendo del hecho que la teoría del Aprendizaje Significativo hace parte del conjunto de teorías sobre aprendizaje, inicialmente se aborda el concepto de aprendizaje, como se evidencia a continuación.

Aprender es un proceso natural del hombre, producto de su interés por comprender el mundo. Como provecho del desarrollo cultural la humanidad fue estructurando diversas formas para transmitir la información que iba elaborando, de forma tal que facilitará la construcción del conocimiento y permitiera no solo la acumulación de información sino creación de nuevo conocimiento. Una de la manera de hacerlo fue la constitución de organizaciones centradas en su construcción, así como en el diseño de teorías y metodologías de enseñanza y aprendizaje, que son las instituciones educativas.

La reflexión sobre el aprendizaje ha permitido constituir dos grandes campos teóricos que han permeado la educación, el conductismo y el cognitismo.

La ley del ejercicio está conformada por la ley del uso y la del desuso. Para la primera, el uso fortalece la conexión entre un estímulo y su respuesta. La del desuso plantea lo opuesto, en la medida que no se establezcan conexiones esta se debilita y se olvida.

La ley del efecto postula que el aprendizaje está relacionado con la recompensa, si ella es satisfactoria la conducta tiende a repetirse y si por el contrario es displacentera se olvida.

La ley de la disposición tiene que ver con aspectos previos, con elementos motivacionales, y se explica a través de la preparación del organismo por aprender, si encuentra satisfactorio aprender la posibilidad de lograrlo es mayor.

Desde el marco conductual se define aprendizaje como un cambio relativamente permanente de la conducta, resultante de una experiencia y que no está relacionado con la maduración o respuestas innatas (Klein, 1994, p. 2). Como se evidencia lo central para estos teóricos es la experiencia, lo empírico, el hacer, sobre estos principios Thorndike (como se citó en Schunk (2010) postuló las leyes del ejercicio, el efecto y la disposición.

Los postulados de Thorndike abrieron el camino para el posterior desarrollo de las teorías de Skinner, las cuales tuvieron gran influencia en la educación, durante gran parte del siglo XX. Entre las críticas fuertes a este enfoque resalta el énfasis dado a la memoria, por ello es considerado un aprendizaje centrado en la repetición de información, y fue denominada concepción bancaria de la educación.

Para los teóricos cognitivos el aprendizaje es un proceso interno que implica un cambio en la manera que los seres humanos responden a las situaciones que se le presentan; dichos procesos se organizan en estrategias cognitivas como: resolución de problemas, toma de decisiones, creatividad y otras. En cuanto a su definición, la más aceptada es la que es un “proceso o conjunto de procesos a través del cual o de los cuales, se adquieren o se modifican ideas, habilidades, destrezas, conductas o valores, como resultado o con el concurso del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento o la observación” (Zapata, 2015).

En las definiciones de los dos enfoques se evidencia la asociación entre aprendizaje y cambio, la diferencia se relaciona con lo que se modifica. Para el conductismo lo que cambia es la conducta, por eso es verificable. Para los cognitivos el cambio es interno y se da a nivel cognitivo.

Los teóricos conductuales consideran que los aprendizajes se dan de manera similar en todos los organismos, por tanto, no establecen diferencias entre el aprendizaje en los humanos y en los animales, en cambio los psicólogos cognitivos si los plantearon, y enfatizaron sus investigaciones en el aprendizaje humano, para ellos el centro de investigación se desplazó de los laboratorios con animales a las aulas escolares. Desde este enfoque el aprendizaje se estudia desde dos perspectivas: como adquisición de conocimiento y como construcción de significado (Beltrán, 2002).

En el aprendizaje como adquisición de información, el papel del estudiante es adquirir conocimientos e información, y el del profesor transmitirlos, situación que cambia cuando el

estudiante va más allá de incrementar información y pasa a trabajar con ella buscando la construcción de su significado. Como se puede inferir, en la segunda perspectiva, comúnmente llamado constructivismo, hay un mayor nivel de compromiso cognitivo.

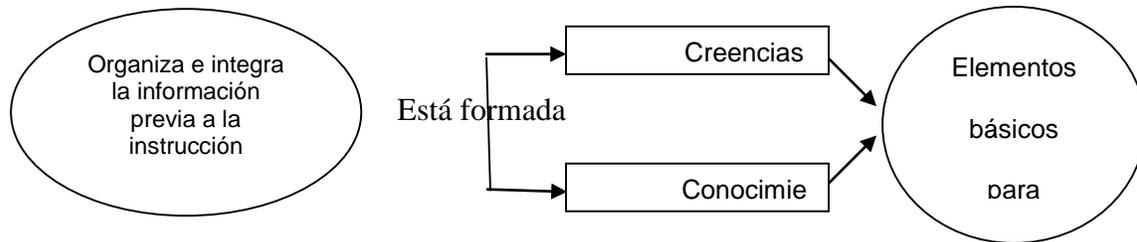
Los principios orientadores del constructivismo, de acuerdo a lo propuesto por Coll (como se citó en Restrepo, 2009), son los siguientes:

- “El estudiante es el responsable último de su proceso de aprendizaje.
- La actividad mental constructiva del estudiante se aplica a contenidos que poseen ya un grado importante de elaboración.
- La función del docente es conectar los procesos de construcción del estudiante con el saber colectivo culturalmente organizado” (p. 32).

El enfoque constructivista goza de gran reconocimiento y prestigio, pero es una más de las diversas formas de aprendizaje que han planteado los psicólogos cognitivos, entre las otras sobresale el Aprendizaje Significativo.

Hablar de este tipo de aprendizaje lleva traer a colación a David Ausubel; él dice que las personas poseen una estructura cognoscitiva, que está conformada por creencias y conocimientos y que cuando un individuo aprende, organiza e integra nueva información a esa estructura. Conocer las creencias y conocimientos que los estudiantes tienen es fundamental para planificar la enseñanza, de ahí su máxima, “determinese lo que el alumno ya sabe y enséñese en consecuencia”

(Ausubel, Novak y Hanesian 2010). En la figura 1 se presenta una síntesis de la Estructura Cognitiva



Gráfica 1. Síntesis de la Estructura Cognitiva.

De acuerdo con lo anterior se presenta aprendizaje significativo cuando la información nueva se integra a los conceptos previos que la persona tiene en su estructura cognoscitiva, pero esta integración debe ser de forma no arbitraria y no literal (Ausubel, Novak y Hanesian, 2010). Bajo esta consideración el aprendizaje no es un proceso acumulativo de información sin sentido, para que se presente se requiere que el aprendiz relaciones la nueva información con lo que sabe y conoce. En este marco cobra sentido la famosa máxima de Ausubel citada en un anterior párrafo.

Las anteriores afirmaciones conducen a los principios del Aprendizaje Significativos planteados por Ausubel (como se citó en Rey, 2008)

- La necesidad de tomar como punto de partida lo que el alumno ya sabe, es decir, sus posibilidades de razonamiento y los conocimientos y experiencias que éste ha adquirido anteriormente.

- La consecución de un aprendizaje significativo, es decir, que el alumno construya su propio conocimiento, relacionando los nuevos conceptos, procedimientos y actitudes que ha de aprender con los que ya posee” (p. 1-2).

-Para que se produzca este aprendizaje se requieren dos condiciones:

- Motivación por parte del aprendiz, es decir disposición para aprender de forma significativa.
- Presentación de material potencialmente significativo, que tenga un significado lógico y el aprendiz lo pueda integrar a su estructura cognitiva y que en él existan ideas que le permitan al aprendiz interactuar con el material nuevo (Rodríguez, 2004).

Para que todo lo anterior se logre, la estructura cognitiva del aprendiz debe clara, organizada y estable, sino la tiene constituida de esta manera no logra aprender significativamente. De acuerdo con los preceptos anteriores Cobo (2008) para que el maestro pueda lograr que sus estudiantes aprendan significativamente debe tener en cuenta que sus estructuras cognitivas cuenten con los siguientes elementos:

- Disponibilidad en la estructura cognitiva del estudiante de unas ideas de anclaje específicamente pertinentes con un nivel óptimo de inclusividad, generalidad y abstracción

- Discriminabilidad de conceptos y principios tanto similares como diferentes (pero confundibles) del material de aprendizaje.

- Estabilidad y claridad de las ideas de anclaje. Si las ideas de anclaje no están bien establecidas y carecen de claridad repercutirá negativamente en el aprendizaje del estudiante de nuevas ideas.

Ausubel, Novak y Hanesian (2010) propone tres tipos de aprendizaje significativo: representacional, de conceptos y proposicional.

En el Aprendizaje Representacional se otorgan significados a algunos símbolos (palabras), se establece una relación entre los símbolos y el referente (objetos, conceptos), en esa medida los símbolos pasan a significar lo que significa el referente.

En el Aprendizaje de conceptos, estos “representan regularidades de eventos u objetos, y son representados también por símbolos particulares o categorías y representan abstracciones de atributos esenciales de los referentes” (Viera, 2003, p. 26).

En el Aprendizaje Proposicional, “la tarea no es aprender un significado aislado de los diferentes conceptos que constituyen una proposición, sino el significado de ella como un todo”. (Viera, 2003, p. 26).

Este tipo de aprendizaje tiene campo abonado en la Educación Superior, ya que responde al reto que guía la razón de ser de la Universidad que es la generación de conocimiento y la innovación. Para alcanzar estos propósitos, los docentes deben romper con los modelos tradicionales de enseñanza, centrados en contenidos, que en muchas ocasiones alejados del

contexto y por tanto de poco interés para el estudiantado. Debe dejar de lado la repetición mecánica de esos contenidos.

Para diseñar estrategias de enseñanza de carácter significativo hay que tener en cuenta los postulados centrales de este paradigma, referenciados por Ballester (1999)

- El aprendizaje es un proceso de reestructuración cognitiva, por ello es indispensable que el profesor conozca las ideas previas o presaberes de los estudiantes.
- La estrategia didáctica del profesor debe estar conectada con estas ideas previas “de forma coherente y no arbitraria, construyendo de manera sólida los conceptos al interconectarlos unos con otros como si de una malla se tratase”
- La estrategia debe estimular la participación del aprendiz, llevándolo a manifestar sus análisis y reflexiones, dudas y contradicciones, de manera tal que evidencie su proceso de construcción de conocimiento.
- Usar los recursos didácticos significativamente, “conectados e integrados dentro de la estructura de la unidad didáctica o bloque de trabajo” (p. 29-30).

Para la programación de los contenidos es necesario considerar los siguientes aspectos: Diferenciación progresiva, reconciliación integradora, organización secuencial y consolidación. A continuación, y de acuerdo con lo planteado por Actis (2007) se explica cada una de ellas.

Diferenciación progresiva: el maestro debe tener en cuenta que las ideas y conceptos más generales deben presentarse al comienzo y progresivamente diferenciarse en términos de detalle y especificidad.

Reconciliación integradora: para este punto el maestro debe explorar las relaciones entre los conceptos y proposiciones, y debe llamar la atención hacia las semejanzas y diferencias relativas y reconciliar discrepancias reales o aparentes.

Organización secuencial: al momento de programar el maestro tiene que secuenciar las unidades de estudio de forma tan coherente como sea posible de acuerdo a las relaciones de dependencia entre ellas.

Principio de consolidación: el maestro debe insistir en el dominio de lo que se está estudiando antes de introducir nuevos contenidos.

Entre los aspectos que el maestro debe considerar para que los estudiantes alcancen un aprendizaje significativo se resaltan las ideas previas. Según Castillo, Ramírez y González (2013) son construcciones personales que se elaboran a partir de las percepciones y experiencias diarias. Las ideas previas son muy sensibles al cambio y por consiguiente de difícil modificación.

Diversas investigaciones han mostrado el valor de las experiencias previas al diseñar una estrategia pedagógica, al respecto Caballero (2008) concluyó que, para lograr un aprendizaje efectivo, que permita alcanzar las metas presupuestadas, el maestro debe considerar las ideas previas de los estudiantes, ya que este conocimiento permite, cuando estas ideas lo propicien, reflexionar sobre cómo se pueden convertir en obstáculos para aprender.

Según Campanario y Moya (como se citó en Bello, 2004) las ideas previas de los estudiantes deben tenerse en cuenta al momento de realizarse el diseño curricular, además ellas deben debatirse, de manera explícita en el aula.

En cuanto las raíces del aprendizaje significativo, Coll (1988) considera que las ideas del aprendizaje significativo arrancan de la denominada “tradicción puerocentrista” de los movimientos pedagógicos de principios del siglo XX, con los aportes de autores como Claperede, Dewey, Montessori, Decroly entre otros. El puerocentrismo es la posición opuesta al magistrocentrismo, y según Feroso, Capella y Collom (2007) en estas teorías

La enseñanza es sustituida por el aprendizaje, el maestro por el alumno. No se niega el valor de la enseñanza y el maestro, pero se insiste en que educarse es aprender y realizarse, tareas ambas a verificar por el alumno (p. 452)

Otra vertiente es el aprendizaje por descubrimiento, según esta teoría pedagógica, el estudiante adquiere el conocimiento por sus propios medios. Los conceptos de este tipo de aprendizaje están asociados al psicólogo norteamericano Bruner (como se citó en Arancibia, Herrera, & Strasser 2008, p. 78) quien lo definió como el proceso de “reordenar o transformar los datos de modo que permitan ir más allá de ellos, hacia una comprensión o insight nuevo”. Este tipo de aprendizaje fue visto como una alternativa al aprendizaje tradicional de tipo memorístico y repetitivo.

Bruner resaltó el valor del trabajo activo por parte de los estudiantes, se aprende haciendo, hizo ver la importancia de trabajar sobre la resolución de problemas y postuló que el proceso de aprendizaje está relacionado con el desarrollo intelectual, fundamentalmente a partir de los niveles de representación.

También hay que considerar los aportes de Jean Piaget y sus postulados constructivistas. Según Hernández (2008) para el psicólogo suizo existen dos principios en el proceso de enseñanza y aprendizaje:

- El aprendizaje visto como un proceso activo, en el cual para la asimilación de la información son fundamentales “las experiencias directas, las equivocaciones y la búsqueda de soluciones”

- El aprendizaje: completo, auténtico y real, en este “el significado es producto de la interacción significativa de la persona con el mundo.

Otro de los aportes se encuentra en la teoría del psicólogo ruso Lev Vygotsky, el cual conjuntamente con Piaget consideraron de acuerdo con Rodríguez (1999, p. 481) “que el desarrollo cognoscitivo no es el resultado de la adquisición de respuestas sino de un proceso de construcción activa por parte del sujeto”. Para Vygotsky “el aprendizaje ocurre en el transcurso de interacciones humanas y acciones colaborativas que se sitúan en contextos particulares y se materializan en formas de comunicación” (Rodríguez, p. 484).

Para De Zubiria (como se citó en Romero, Rodríguez y Ramírez, 2003, p. 34) también aportaron al origen del Aprendizaje Significativo, Thomas Kuhn y Stephan Toulmin. De Kuhn afirma Ausubel tomó el concepto de paradigma, y de Toulmin “la necesidad de encontrar principios educativos básicos que orienten el conocimiento y posibilitan encontrar nuevos significados en datos ya conocidos” (p. 73)

Otros teóricos, diferentes a Ausubel han contribuido al desarrollo del Aprendizaje Significativo, entre ellos se destacan Joseph Novak y Bob Gowin. Estos investigadores facilitaron a los estudiantes estrategias que le permitan aprender a aprender. Su interés se centró en aportar a los estudiantes ayudas que le permitan identificar el significado de los materiales que va aprender y a partir de ello poder construir conocimientos (Díaz, 2002).

Novak es el creador de los mapas conceptuales, herramienta utilizada con gran profusión por los docentes hoy día, y tiene como finalidad “representar relaciones significativas entre conceptos en forma de proposiciones. Una proposición está compuesta de dos o más conceptos enlazados por palabras para formar una unidad semántica” (Díaz, 2002, p, 194).

Gowin creó la V heurística la cual debe ser utilizada con el fin de “analizar críticamente un trabajo de investigación, entender un experimento en el laboratorio, en una enseñanza dirigida para promover un aprendizaje significativo, así como extraer el conocimiento de tal forma que pueda ser utilizado en la resolución de problemas” (Herrera, 2012).

Estrategias docentes para facilitar el aprendizaje significativo.

- El docente debe iniciar el desarrollo de la asignatura a su cargo indagando sobre los conocimientos previos o presaberes que tienen sus estudiantes sobre el tema a conocer durante el semestre, para ello puede realizar alguna de las siguientes actividades, sugeridas por Pimienta (2014)

- Lluvia de ideas: a través de esta técnica se puede conocer lo que un grupo sabe sobre un determinado tema.
- Preguntas guías: por medio de una serie de preguntas relacionadas con datos sobre el tema a desarrollar es posible conocer lo que el grupo sabe acerca del tema a trabajar.
- Preguntas literales: antes de comenzar a desarrollar el tema se le facilita al estudiante un texto (libro, artículo, capítulo de libro, ponencia) que grosso modo abarque los conceptos centrales de lo que se abordará durante la formación y se le hacen preguntas explícitas y puntuales sobre lo leído.
- Preguntas exploratorias: estas preguntas buscan conocer el nivel de comprensión de los estudiantes acerca del tema a desarrollar, sus cuestionamientos sobre el tema, así como sus expectativas.
- Presentación del programa de la asignatura a desarrollar con los contenidos integrados de manera lógica y coherente.

Antes de la elaboración del programa sería pertinente tener en cuenta las siguientes sugerencias, dadas por Roldán (2003, p. 2),

- Conozca y analice el plan de estudios al que pertenece su asignatura, área o módulo.
- Reconozca el tipo de unidad didáctica que plantea: curso, seminario, taller, laboratorio, práctica
- Ubique las relaciones del contenido de la asignatura, área o módulo dentro del plan de estudios (tanto en relación vertical como horizontal).
- Examine cuidadosamente los contenidos particulares, ubicando y registrando los de mayor relevancia.
- Promueva la utilización de organizadores gráficos: estos son herramientas que facilitan tanto el aprendizaje como dar cuenta de él y se expresan por medio de representaciones visuales. Ellos reciben diversas denominaciones, como mapa conceptual, mapa mental, red semántica, mentefacto.

Entre las ventajas que tiene su uso, Preciado (s.f.) señalan las siguientes:

- Ayudan a enfocar lo que es importante e integrar los presaberes con el conocimiento nuevo.
- Se apoyan en criterios de selección y jerarquización, ayudando a los aprendices a “aprender a pensar”.
- Facilitan la comprensión y el aprendizaje.
- Propician el aprendizaje a través de la investigación activa.
- Sirven como herramientas de evaluación.

- Aplicación de la información: para consolidar el aprendizaje hay que generar una serie de actividades que respondan a la solución de problemas reales y contextualizados, Chan y Tiburcio (2000) plantean que estas actividades deben desarrollar las siguientes habilidades cognitivas:

- Indagaciones experimentales. Es el proceso de generar hipótesis para explicar fenómenos físicos y para aprobar luego su validez.
- Resolución de problemas: Es el proceso de lograr una meta a pesar de los obstáculos.
- Toma de decisiones. Es el proceso de elegir entre alternativas aparentemente iguales.
- Invención. Es el proceso de crear algo nuevo.
- Investigación. Es el proceso de llenar lagunas o resolver controversias que existen en la información.
- Material bibliográfico de apoyo: este debe ser seleccionado de tal manera que suscite en el estudiante interés por aprender y le permita “interactuar de forma activa con sus conocimientos, estimule el desarrollo físico, cognitivo y afectivo que actúa de manera dinámica a partir de la motivación” (Manrique & Gallego, 2013, p. 107).
- Respecto a las actividades de aprendizaje estas deben generar inquietud e incertidumbre de tal forma que propicien un conflicto cognitivo, y desestabilice al aprendiz, para que en la solución del ejercicio movilice todos sus recursos cognitivos.

- La evaluación debe tener en cuenta los diversos participantes en el proceso formativo por ello debe promoverse la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, así como el uso de mecanismo diferentes a los tradicionales, como el portafolio.

1.3 Cooperativismo y Economía Solidaria

El otro apartado tiene que se aborda en este capítulo es el relacionado con el cooperativismo, una revisión histórica muestra que desde la antigüedad el hombre ha buscado crear organizaciones tipo cooperativas, por ejemplo, en el Antiguo Egipto, el personal explotado por los faraones y sus allegados, se organizaron para protegerse. En Babilonia agricultores que manejaban una propiedad, la dividían en varias parcelas y la trabajaban como empresas comunes y compartían pérdidas y ganancias. En Grecia existían organizaciones que le prestaba ayuda a sus afiliados cuando lo necesitara o tuviera alguna emergencia económica. Pero es China donde se creó la primera cooperativa, alrededor del año 200 antes de la nueva era, y tal hecho se le atribuye a Pong Kong, los miembros hacían sus aportes y en el momento estipulado se repartían las ganancias. En Roma surgieron “collegia”, que eran un tipo de cooperativa en la cual sus miembros se organizaban para recibir ayuda en caso de muerte o necesidad. En las culturas ancestrales americanas los Incas crearon un sistema de producción agropecuario, los Aztecas crearon un sistema de almacenamiento de comida como reserva de consumo (Pérez, 2006)

Más cercano a estas épocas parte de los llamados socialistas utópicos como Robert Owen y Charles Fourier inspiraron a los obreros de ROCHDALE para que crearan en 1844 la primera

cooperativa de trabajadores, a partir de este momento comenzaron a organizarse los obreros de diferentes países y labores para organizar sus cooperativas. (SENA, 1985).

En Colombia sus orígenes se encuentran en la época precolombina, específicamente en los chibchas, quienes trabajaron colectivamente, en la Colonia se crearon “las Cajas de Comunidad, los Positos”, los Montepíos y Montes de Piedad del siglo XVIII, en 1864 se creó la Sociedad de Caridad, en 1899 la Sociedad de Auxilio Mutuo del señor del Despojo, que recibió su personería jurídica en 1910. (FUSSCOL, s.f.), pero fue durante el gobierno de Olaya Herrera cuando el Congreso de la República expidió la Ley 134 de 1.931, la cual reglamentó la creación de Cooperativas en Colombia. (SENA; 1985).

La Ley 79 de 1988 actualizó la legislación cooperativa. Esta ley tuvo como propósito dotar al sector cooperativo de un marco propicio para su desarrollo como parte fundamental de la economía nacional.

Uno de los momentos más importante del desarrollo del cooperativismo en Colombia es la promulgación de la Nueva Constitución o Constitución del 91, donde, según Pardo y Huertas (2014, p. 54) disposiciones continuadas en los capítulos 2º del Título ii, artículos 58, 60 y 64, y el capítulo 1º del título xii, artículo 333, hacen mención de la protección y promoción de las formas asociativas y solidarias de propiedad (art. 58); del deber del Estado de promover el acceso progresivo a la propiedad de la tierra de los trabajadores agrarios en forma individual o asociativa (art. 333).

Como se nota en este apartado de la Constitución se introduce el término solidaria que lleva a hablar de este tipo de economía, la cual “implica comportamientos, relaciones y estructuras especiales tanto en el plano de la producción como en los de la distribución, el consumo y la acumulación de riqueza” (Fajardo, Cabal & Donneys, 2008, p. 50).

La Ley 454 de 1998, habla de economía solidaria y de ella hacen parte las cooperativas y otras formas asociativas.

Entre las funciones que tienen las Cooperativas esta de realizar cursos de cooperativismo a sus asociados, buscando que ellos aprendan sus principios y comprenda su filosofía.

1.4 Definición De Términos Básicos

Aprendizaje: El aprendizaje es el proceso o conjunto de procesos a través del cual o de los cuales, se adquieren o se modifican ideas, habilidades, destrezas, conductas o valores, como resultado o con el concurso del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento o la observación (Zapata, 2015)

Aprendizaje Significativo: El aprendizaje significativo es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en la misma, que reciben el nombre de subsumidores o ideas de anclaje (Rodríguez, 2004).

Cooperativismo: Es un movimiento socioeconómico de carácter mundial constituido por asociaciones económicas en las que todos los miembros son beneficiarios de su actividad según el trabajo que aportan a la cooperativa (Celis, 2003).

Economía solidaria: Es un modelo alternativo de y para las mayorías populares, en los ámbitos económico, social, político, cultural e ideológico, fundamentado en su propio esfuerzo organizativo y solidario, que tiene como finalidad resolver sus problemas ambientales, de pobreza y exclusión social, tanto en el campo, como en la ciudad y contribuir a la eliminación de las causas que las generan. (Montoya, 2007)

Estructura cognitiva: La estructura cognitiva está definida como el conjunto de conceptos e ideas que un individuo posee sobre un determinado campo de conocimientos (Recuperado de <http://www.articlesbase.com/>).

Ideas previas: “son construcciones que los sujetos elaboran para dar respuesta a su necesidad de interpretar fenómenos naturales o conceptos científicos, y para brindar explicaciones, descripciones o predicciones. Son construcciones personales, pero a la vez son universales y muy resistentes al cambio; muchas veces persisten a pesar de largos años de instrucción escolarizada” (Bello, 2004, p. 60).

Juego: es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque

libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de ser de otro modo que en la vida corriente (Huizinga, 1998, p. 45).

Motivación: Un conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta (Núñez, 2009).

2. CAPÍTULO II. DIAGNÓSTICO

La Universidad Cooperativa de Colombia, desde su origen le apuntó al desarrollo de la economía solidaria y el cooperativismo, por ello todos sus estudiantes reciben cursos de Economía Solidaria y Cooperativismo, el cual “les permite un acercamiento al pensamiento solidario, las organizaciones, el emprendimiento solidario y la innovación social”. También edita la revista Cooperativismo & Desarrollo, la cual se encuentra indexada en Colciencias, al momento va en el número 109, y se puede acceder a ella a través del siguiente link <http://revistas.ucc.edu.co/index.php/co>

El curso de Economía Solidaria, hace parte de las asignaturas institucionales, tiene una duración de 32 horas presenciales y 64 horas de trabajo independiente y corresponde a 2 créditos.

2.1 Análisis de los Resultados de la Investigación Empírica

Con el objetivo de conocer el grado de aceptación de los estudiantes que se encuentran desarrollando la asignatura, se aplicó una encuesta (ver anexo 1). Con los 129 matriculados se realizó un muestreo por cuotas, seleccionando 29 estudiantes. Los cursos en los que están matriculados van de segundo a décimo semestre. De los 29, trabajan 12, ocho como empleados, cuatro independientes, los restantes 17 solo estudian. La encuesta se diseñó con el fin que los estudiantes dieran a conocer sus percepciones acerca del desarrollo de la asignatura. El instrumento consto de 27 preguntas, cuatro de ellas son abiertas. Previó a su aplicación se hizo una validación de contenido, por dos jueces.

La encuesta se elaboró para que se dieran respuestas a las siguientes categorías:

Aprendizaje significativo, economía solidaria, acciones pedagógicas y dificultades del curso. La estructura se presenta en el siguiente cuadro:

Tabla 1. Categorías de Encuesta

CATEGORÍA	CONCEPTO	PREGUNTAS
Aprendizaje significativo	Actividades realizadas por el docente que promueven significatividad en el aprendizaje.	1, 2
Economía solidaria	Importancia dada por los estudiantes a los contenidos que propician el aprendizaje.	5, 6, 7, 8
Acciones pedagógicas	Actividades del docente que facilitan el aprendizaje de los estudiantes.	4, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 27
Dificultades del curso	Diferentes acciones y situaciones, tanto del estudiante como de la metodología que dificultan el aprendizaje.	3, 25, 26

Respecto a las preguntas, las respuestas y su análisis se presentan a continuación:

1. Enumere de 1 a 5 los siguientes factores en orden de importancia, siendo 5 el más importante y 1 el menos importante para su proceso de aprendizaje, en el curso de Economía Solidaria

() Competencias del docente

() Contenidos del curso

() Innovación tecnológica

() Metodología del curso

() Compromiso del estudiante

Los 29 estudiantes encuestados consideran los anteriores factores en el siguiente orden de importancia para su proceso de aprendizaje del curso de Economía Solidaria.

Tabla 2. Proceso de Aprendizaje del Curso de Economía Solidaria

Calificación Factor	1	2	3	4	5	Promedio
Competencias del docente	2	5	7	11	4	3.34
Contenidos del curso	8	4	6	6	5	2.86
Innovación Tecnológica	10	7	5	2	5	2.48
Metodología del curso	3	8	7	3	8	3.17
Compromiso del estudiante	1	2	4	7	15	4.13

De acuerdo a estos datos, el orden de importancia de los factores inmersos en el proceso de aprendizaje, es el siguiente:

Tabla 3. Factores Proceso de Aprendizaje

Calificación Factor	Promedio
Compromiso del estudiante	4.13
Competencias del docente	3.34
Metodología del curso	3.17
Contenidos del curso	2.86
Innovación Tecnológica	2.48

Estos resultados muestran que los estudiantes asumen que el aprendizaje responde al compromiso de ellos; en segundo lugar, valoran las competencias de los docentes, y en un tercer lugar consideran que la metodología de clase juega un papel importante.

2. ¿Cómo considera que son los contenidos del curso de Economía Solidaria de la UCC?

Marque con una (x) si cumplen o no, con el criterio:

Tabla 4. Criterios

criterios Los contenidos son	SI	%	NO	%
	Amenos	22	81.48	5
Actuales	26	96.29	1	3.71
Llamativos	19	70.37	8	29.63
Relevantes	21	77.77	7	25.93
Significativos	25	92.59	3	11.11
Organizados	29	100	0	0

En general los datos muestran que las percepciones de los estudiantes sobre los contenidos del curso son buenas, el 100% los ven como organizados; el 96.29% los considera actuales; el 92.59% los ve como significativos.

3. Cuántas horas semanales dedica al estudio del curso de Economía Solidaria.

Tabla 5. Economía Solidaria

Ítem	Tiempo en horas			
	\leq 2	Entre 3 y 5	Entre 6 y 10	\geq 10
Horas semanales que dedica al curso de Economía Solidaria	8	17	4	0

El 58% de los estudiantes afirman estudiar entre 3 y 5 horas semanales Economía Solidaria, lo cual corresponde a menos de una hora diaria, ante ello surge una pregunta, que no se responde en este trabajo, ¿este tiempo es suficiente para alcanzar las competencias propuestas al iniciar el curso?

4. ¿Se presentó el programa de curso por parte del profesor al inicio del curso?

Tabla 6. Asistencia Curso de Iniciación Por Parte del Profesor

Ítem	Si	No
¿Se presentó el programa de curso por parte del profesor al inicio del curso?	28	1

El 96.55% de los estudiantes dicen que el profesor entrega el programa al momento de iniciar el curso, en el programa se establece el y el cómo se quieren alcanzar los logros presupuestados.

5. Todos los contenidos del curso de Economía Solidaria son importantes para mí.

Tabla 7. Importancia de los Cursos de Economía Solidaria

Ítem	Si	No
Todos los contenidos del curso de Economía Solidaria son importantes para mí.	25	4

El 86% expresan que los contenidos que se estudian en la asignatura de Economía Solidaria son importantes para él.

6. Le gustaría aprender más sobre los contenidos del curso de Economía Solidaria.

Tabla 8. Apreciación sobre los Contenidos de Economía Solidaria

Ítem	Si	No
Le gustaría aprender más sobre los contenidos del curso de Economía Solidaria.	23	6

El 79% de los entrevistados dicen que les gustaría aprender más sobre Economía Solidaria.

7. Es importante estudiar el curso de Economía Solidaria.

Tabla 9. Importancia del Curso de Economía Solidaria

Ítem	Si	No
Es importante estudiar el curso de Economía Solidaria.	28	1

El 96.55% de los entrevistados consideran que estudiar Economía Solidaria es importante para ellos, datos que no coinciden con el tiempo que dicen dedicar a estudiar, que es aproximadamente media hora diaria.

8. Los temas tratados en el curso de Economía Solidaria me ayudan a comprender fenómenos o situaciones y acciones concretas de mi carrera.

Tabla 10. Temas Tratados en el Curso de Economía Solidaria

Ítem	Si	No
Los temas tratados en el curso de Economía Solidaria me ayudan a comprender fenómenos o situaciones y acciones concretas de mi carrera.	22	7

El 75.86% de los estudiantes entrevistados afirman que los contenidos vistos en la asignatura le permiten comprender diversas situaciones de la carrera, lo que deja entrever que los contenidos de la asignatura facilitan las interacciones con otras asignaturas que se estudian en la carrera que ellos estudian.

9. Los contenidos del curso están bien elaborados, lo que le permite su aprendizaje.

Tabla 11. Los Contenidos Del Curso Están Bien Elaborados.

Ítem	Si	No
Los contenidos del curso están bien elaborados, lo que le permite su aprendizaje.	27	2

El 93% dicen que la programación de sus contenidos está tan bien elaborada, que facilitan el proceso de aprendizaje.

10. Los materiales de estudio están bien elaborados lo que le permite aprendizaje.

Tabla 12. Materiales de Estudio

Ítem	Si	No
Los contenidos del curso están bien elaborados, lo que le permite su aprendizaje.	27	2

Los resultados en este ítem son similares a los obtenidos en el anterior, el 93% afirman que los materiales están tan bien elaborados que les permite aprender.

11. Este curso enriquece su formación para su futuro profesional.

Tabla 13. Enriquecimiento de la Información para la Formación

Ítem	Si	No
Este curso enriquece su formación para su futuro profesional.	23	6

El 79% de los participantes afirman que este curso contribuye a su desarrollo profesional, le da herramientas para su vida laboral.

12. El curso presenta actividades que le posibilitan:

Tabla 14. Actividades

ítems	Si	No
Trabajo individual de consulta		
Trabajo colaborativo.		
Apoyo con pares.		

Las respuestas se sintetizan en el siguiente cuadro:

Tabla 15. Respuestas

Ítem	Trabajo individual de consulta		Trabajo colaborativo.		Apoyo con pares.	
	Si	No	Si	No	Si	No
El curso presenta actividades que le posibilitan:	29	0	10	4	12	2

Los estudiantes consideran en su totalidad, que las actividades del curso están centradas en el trabajo individual, menos de la mitad piensan que ellas no favorecen ni el trabajo colaborativo ni el apoyo de sus compañeros.

13. Las actividades evaluativas le permitieron fortalecer su aprendizaje

Tabla 16. Actividades Evaluativas

Ítem	Si	No
Las actividades evaluativas le permitieron fortalecer su aprendizaje	26	3

El 89.6% de los entrevistados creen que las estrategias evaluativas de los cursos les ayudan en su proceso de formación, lo cual permite suponer que la evaluación en esta asignatura va más allá de las calificaciones.

14. Marca SI o NO a los enunciados relacionados con Actitudes del profesor. ¿Atiende las dudas, sugerencias y peticiones de los alumnos?

Tabla 17. Actividades del Profesor

Ítem	Si	No
¿Atiende las dudas, sugerencias y peticiones de los alumnos?	27	2

Según el 93% de los entrevistados afirman que el profesor atiende los estudiantes, además es abierto a sus sugerencias y peticiones.

15. ¿Se desarrollan actividades que apoyan el autoaprendizaje?

Tabla 18. Desarrollo de Actividades de Apoyan el Aprendizaje

Ítem	Si	No
¿Se desarrollan actividades que apoyan el autoaprendizaje?	28	1

El 96.55% de los entrevistados dicen que las actividades del curso permiten el desarrollo del autoaprendizaje, el aprendizaje autónomo.

16. ¿El profesor mantiene al día la documentación del curso y las noticias necesarias para la buena comunicación en el curso?

Tabla 19. Documentación del Curso y Las Noticias Necesarias Para La Buena

Comunicación

Ítem	Si	No
¿El profesor mantiene al día la documentación del curso y las noticias necesarias para la buena comunicación en el curso?	28	1

El 96.55% de los estudiantes consideran que los profesores los mantienen informados y les dan a conocer las novedades que se presentan en esa temática en el país, buscando con ello no solo informar sino establecer una comunicación activa.

17. ¿Se ofrecen a tiempo* respuestas y retroalimentación a trabajos y exámenes (*tiempo de acuerdo a la política de la institución)?

Tabla 20. Tiempo Respuestas y Retroalimentación a Trabajos y Exámenes

Ítem	Si	No
¿Se ofrecen a tiempo respuestas y retroalimentación a trabajos y exámenes (tiempo de acuerdo a la política de la institución)?	27	2

El 93% afirman que los profesores entregan a tiempo la retroalimentación, tanto de los exámenes como de los trabajos, lo que deja ver que se cumplen con los requerimientos institucionales.

18. ¿Se respetan ideas y opiniones que expresan los alumnos?

Tabla 21. Respeto de ideas y opiniones de los alumnos

Ítem	Si	No
¿Se respetan ideas y opiniones que expresan los alumnos?	29	0

La totalidad de los entrevistados afirman que los profesores respetan las ideas y opiniones de los estudiantes, lo que los dejan ver como personas tolerantes y condescendientes con los estudiantes.

19. La presentación del curso y la bibliografía proporcionados para el estudio de la asignatura, es a tiempo. Marca SI o NO.

Tabla 22. Presentación del Curso y la Bibliografía

Ítem	Si	No
La presentación del curso y la bibliografía proporcionados para el estudio de la asignatura, es a tiempo.	28	1

El 96.55% de los estudiantes entrevistados aseguran que los profesores les entregan a tiempo el programa y les facilitan la bibliografía requerida para su desarrollo.

20. ¿La calidad de la Bibliografía Básica es buena?

Tabla 23. Bibliografía Básica

Ítem	Si	No
¿La calidad de la Bibliografía Básica es buena?	28	1

Las respuestas dejan ver que los profesores no solo entregan a tiempo el listado de textos, sino que la calidad de los mismos es buena.

21. ¿La calidad de la Bibliografía Complementaria es buena?

Tabla 24. Bibliografía Complementaria

Ítem	Si	No
¿La calidad de la Bibliografía Complementaria es buena?	27	2

Aunque se produce una merma en el número de estudiantes que consideran que la bibliografía complementaria es buena, la valoración sigue siendo alta, ya que el 93% afirman que esta también es de calidad.

22. ¿La cantidad de Bibliografía es adecuada a la extensión del curso?

Ítem	Si	No
¿La cantidad de Bibliografía es adecuada a la extensión del curso?	26	3

El 89% de los participantes consideran que la cantidad de textos que sirven de apoyo al profesor para el desarrollo de la asignatura y a su vez permite al estudiante apropiarse de la información adecuada es adecuada.

23. Marca SI o NO a las siguientes preguntas:

Revisó mapa conceptual del curso

Revisó el plan de curso

Revisó los glosarios

Tabla 25. Preguntas de Si y No

Ítem	Revisión mapas conceptuales		Revisión plan del curso		Revisión glosario	
	Si	No	Si	No	Si	No
Marca SI o NO a las siguientes preguntas:	19	10	28	1	16	13

Este ítem evalúa el compromiso de los estudiantes, se evidencia que en la medida que el compromiso es mayor disminuye el número de estudiantes que realizan la tarea, el 96% revisa el plan del curso, el programa, que el profesor entrega tan pronto inicia el curso, el 65.5% revisa los mapas conceptuales y solo un 55% revisa el glosario.

Para tener una visión más amplia sobre la percepción del curso y los aportes que esta asignatura les brinda a nivel personal y profesional, se realizaron cuatro preguntas abiertas las respuestas y su análisis se presenta a continuación:

24. Como persona, ¿lo visto en el curso de Economía Solidaria le interesó, los llevó a reflexionar en algún aspecto específico? Explicar

Tabla 26. Preguntas Abiertas

RESPUESTA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Le intereso los temas del curso	17	38.63%
Lo hizo reflexionar, acerca de lo que es la Economía Solidaria	7	15.9%
Me ayuda a ser mejor profesional	5	11.36%
El curso aclara que la solidaridad no es palabras sino hechos	2	4.54%
El curso nos invita a trabajar en equipo y no de manera individual	2	4.54%
Como jóvenes nos hace entender la realidad	2	4.54%
Algunos temas nos ayudan a mejorar como personas	2	4.54%
El curso no es de interés	1	2.27%
Me parece que es una economía innovadora y flexible	1	2.27%

Son empresas sin ánimo de lucro que se basan en la solidaridad	1	2.27%
Son temas de la vida cotidiana	1	2.27%
En no centrar la vida en torno al consumismo	1	2.27%
Cuidar más las cosas	1	2.27%
Valorar más a las otras personas	1	2.27%
TOTAL	44	100%

Los resultados muestran que al 97.73% tienen una posición positiva respecto al curso y sus aportes al desarrollo de ellos, tanto en el plano personal como profesional, solo un estudiante afirma que el curso no es de interés.

25 ¿Cuáles son las razones por las cuales cree Usted que se pierde el curso de Economía Solidaria?

Tabla 27. Razones

RESPUESTA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
No entregar las actividades	10	25%
Por desinterés del estudiante	9	22.5%
Por el poco tiempo que se le dedica al curso	9	22.5%
Falta compromiso del estudiante	6	15%
No leen la información que el profesor entrega	3	7.5%
El curso es muy exigente	1	2.5%
El profesor califica muy duro	1	2.5%
Se requiere más tiempo para trabajo independiente	1	2.5%
TOTAL	40	100%

Un primer análisis de las respuestas permite su agrupación en tres grandes categorías, las cuales se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 28. Análisis de Respuestas

CATEGORÍA	RESPUESTAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Por el estudiante	Por desinterés del estudiante. Por el poco tiempo que se le dedica al curso. No entregar las actividades.	37	92.5%

	Falta compromiso del estudiante. No leer la información que el profesor entrega		
Por el programa	El curso es muy exigente. Se requiere más tiempo para trabajo independiente.	2	5%
Por el profesor	El profesor califica muy duro.	1	2.5%

El 92.5% de los estudiantes reconocen que perder la asignatura es una situación que se encuentra ligada al proceder de los estudiantes, el 5% considera que el curso es pesado y requiere más tiempo del que le dedican y el 2.5% cree que la forma como el profesor califica lleva a su pérdida.

26. Mencione tres dificultades reiteradas que tuvo durante el curso de Economía Solidaria

Tabla 29. Dificultades

RESPUESTA	FRECUENC	PORCENT
	IA	AJE
Falta de tiempo	9	23%
Los test en línea difíciles	5	12.82%
Mucho contenido por leer	5	12.82%
Temas muy largos	3	7.69%
Me perdía en Blackboard	3	7.69%
Se complica por la cantidad de trabajo de otras materias	2	5.12%
La comunicación con los compañeros de grupo	2	5.12%
No le damos importancia al tema	1	2.56%
Fechas de inicio y finalización de entrega de actividades	1	2.56%
Dificultad para desarrollar algunas actividades, especialmente de hacer presencia en empresas solidarias	1	2.56%
Trabajos más cortos	1	2.56%
Los docentes deben ser más comprensivos	1	2.56%
Dificultad en la comunicación en trabajos en grupo	1	2.56%
Trabajos en grupo	1	2.56%
Mucha bibliografía para leer	1	2.56%
Los cuestionarios en línea no son adecuados	1	2.56%
Que los trabajos sean en grupo	1	2.56%
TOTAL	39	100%

El análisis de las respuestas permite su agrupación en diez categorías, las cuales se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 30. Análisis de Respuestas

Categoría	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Tiempo	Falta de tiempo	10	26.64
	Fechas de inicio y finalización de entrega de actividades		
Test	Los test en línea difíciles	6	15.38%
	Los cuestionarios en línea no son adecuados		
Lectura	Mucho contenido por leer	6	15.38%
	Mucha bibliografía para leer		
Trabajos	Dificultad en la comunicación en trabajos en grupo	6	15.38%
	Se complica por la cantidad de trabajo de otras materias		
	Trabajos en grupo		
	Trabajos más cortos		
Tecnología	Me perdía en Blackboard	3	7.69%
Temas	Temas muy largos	3	7.69%
Comunicación	La comunicación con los compañeros de grupo	2	5.12%
Docente	Deben ser más comprensivos.	1	2.56%
Desarrollo actividades	Dificultad para desarrollar algunas actividades, especialmente de hacer presencia en empresas solidarias	1	2.56%
Desinterés	No le damos importancia al tema	1	2.56%
TOTAL		39	100%

Para los estudiantes las dificultades mayores se les presentaron por la falta de tiempo, el nivel de dificultad de las pruebas, mucho contenido para leer y en problemas para realizar los

trabajos, en términos generales se evidencia preocupación por su rendimiento debido a que el tiempo no es suficiente para responder adecuadamente, ya que tienen mucho por leer, los trabajos son extensos y tienen dificultades para interactuar con los compañeros.

27. Mencione dos propuestas de mejoramiento del curso de Economía Solidaria

Tabla 31. Propuestas

RESPUESTA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Temas más prácticos a nuestra profesión	4	16.66%
Los test en línea deben ir acompañados de más información y menos complicados	3	12.5%
Más asesoría en los trabajos	3	12.5%
Horas de asesoría por parte del docente para aclarar dudas	2	8.33%
Trabajos menos extensos	2	8.33%
Realizar los trabajos individualmente	1	4.16%
Mejorar metodología	1	4.16%
Presentar temas más interesantes	1	4.16%
Tener en cuenta el trabajo independiente del estudiante	1	4.16%
Más tiempo para las evaluaciones	1	4.16%
Más visitas a empresas de Economía Solidaria	1	4.16%
Que con este curso podamos desarrollar proyectos de grado, enfocados en nuestra profesión	1	4.16%
Realizar intercambio de libros e invitar a universidades y colegios	1	4.16%
Más tiempo para realizar los trabajos	1	4.16%
Menos pruebas en línea	1	4.16%
TOTAL	24	100%

El análisis de las respuestas permite agruparlas en seis categorías, que se presentan a continuación:

Tabla 32. Análisis Respuestas Propuestas

Categoría	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Temas	Temas más prácticos a nuestra profesión	8	33.33%
	Presentar temas más interesantes		
	Más visitas a empresas de Economía Solidaria		
	Que con este curso podamos desarrollar proyectos de grado, enfocados en nuestra profesión		
	Realizar intercambio de libros e invitar a universidades y colegios		
Asesorías	Más asesoría en los trabajos	5	20.83%
	Horas de asesoría por parte del docente para aclarar dudas		
Trabajos	Trabajos menos extensos	5	20.83%
	Realizar los trabajos individualmente		
	Tener en cuenta el trabajo independiente del estudiante		
	Más tiempo para realizar los trabajos		
Pruebas	Los test en línea deben ir acompañados de más información y menos complicados	5	20.83%
	Más tiempo para las evaluaciones		
	Menos pruebas en línea		
	Más tiempo para las evaluaciones		
Metodología	Mejorar metodología	1	4.16%
TOTAL		24	100%

Para mejorar el curso, proponen que los temas sean más prácticos, que las pruebas sean menos complicadas y recibir más asesorías por parte de los docentes.

El análisis de las respuestas, permite suponer lo siguiente: aunque la valoración en general es positiva, llama la atención que los estudiantes consideren los temas poco interesantes, que la metodología utilizada no facilita el trabajo colaborativo y por consiguiente el desarrollo de actividades con pares, ya que se encuentra más centrado en lo que el estudiante puede hacer por sí mismo. Lo anterior se evidencia por la poca valoración que dan a la metodología usada en el curso.

2.2 Análisis de los resultados de la investigación empírica.

Algunos de los estudiantes presentan no les encuentran sentido a los contenidos de la asignatura y se les dificulta la comprensión del significado de los problemas de la vida diaria y en su resolución. A esto se suma la carencia de tiempo suficiente para estudiar y el poco interés, pues no aprecian la utilidad práctica del curso. Además, no hay contacto directo con empresas solidarias para que conozcan su funcionamiento, elementos que inciden negativamente en los resultados académicos de los estudiantes y conducen al siguiente problema de investigación

Para conocer la percepción de los estudiantes con respecto al desarrollo de la asignatura de Economía Solidaria, se tuvieron en cuenta las categorías de análisis emergentes de la conformación teórica y algunas emergentes surgidas del proceso de la recolección de información.

En primera instancia, con relación al **aprendizaje significativo**, los factores que los estudiantes consideraron determinantes fueron percibidos de manera integral, dónde vieron que la competencia del docente, innovación tecnológica, metodología del curso, y el Compromiso del estudiante son importantes para el desarrollo y alcanzar la competencia propuesta en la

asignatura. A la vez de estos factores expuestos por los estudiantes consideraron que la competencia de mayor importancia para llegar a los logros propuestos es la competencia del docente, seguida de la innovación tecnológica y los mismos contenidos del curso. Además, consideraron que los contenidos del curso los aprecian de manera amena, actuales, llamativos, relevantes y significativos, considerando este último como el de menos trascendencia.

Haciendo referencia a la categoría de la **Economía solidaria**, expresan que los contenidos que se estudian en esta asignatura son importantes para ellos, sólo unos pocos estudiantes la vieron sin importancia. Los datos muestran que las percepciones de los estudiantes sobre los contenidos del curso son buenas, organizados, actuales y significativos. Además, señalan que les gustaría aprender más sobre Economía Solidaria. Con respecto a los temas tratados en el curso de Economía Solidaria, consideran que les ayudan a comprender fenómenos o situaciones y acciones concretas de la carrera y además les permiten comprender diversas situaciones de la carrera, lo que deja entrever que los contenidos de la asignatura facilitan las interacciones con otras asignaturas que se estudian en la carrera que ellos estudian. También este curso contribuye a su desarrollo profesional, dando herramientas para la vida laboral.

Con respecto a las **acciones pedagógicas** trabajadas en la asignatura, se presentaron resultados que favorecen y también que desfavorecen el curso. Desde la apreciación positiva indicaron en cada una de las subcategorías: manejo del tiempo, contenido, programa, materiales de estudio, actividades y sistema de evaluación.

Los estudiantes dicen que se entrega el programa al momento de iniciar el curso y se establece **el qué** y el **cómo** se alcanzan los logros planteados; respecto a la programación de sus contenidos, están bien elaborados para facilitar el proceso de aprendizaje, al igual que los materiales de estudio. Con respecto a las actividades que le posibilitan el aprendizaje, se tienen en cuenta el trabajo individual de consulta y trabajo colaborativo que favorece el aprendizaje autónomo que permiten el desarrollo del autoaprendizaje.

Aunque los estudiantes señalan que las actividades están centradas en el trabajo individual, y otros indican que no favorecen ni el trabajo colaborativo ni el apoyo de sus compañeros

Por otro lado, con relación a las estrategias evaluativas les ayudan en su proceso de formación, lo cual permite suponer que la evaluación en esta asignatura va más allá de las calificaciones.

La percepción de los estudiantes con respecto a los docentes es la siguiente: afirman que el docente atiende los estudiantes, se muestra abierto a sus sugerencias y peticiones, además mantiene al día la documentación del curso y las noticias necesarias para la buena comunicación, los mantienen informados y les da a conocer las novedades que se presentan en esa temática en el país, buscando con ello no solo informar sino establecer una comunicación activa.

La mayoría de las veces entregan a tiempo la retroalimentación, tanto de las evaluaciones, como de los trabajos, lo que deja ver que se cumplen con los requerimientos institucionales. También la mayoría afirma que los profesores respetan las ideas y opiniones, son docentes tolerantes y

condescendientes con los estudiantes. Además, la bibliografía es adecuada con respecto al curso. Los textos que sirven de apoyo al profesor para el desarrollo de la asignatura, permite al estudiante apropiarse de la información adecuada. La bibliografía complementaria es buena, la valoración es alta y aseguran es de calidad.

Con relación al compromiso de los estudiantes respecto a su aprendizaje, algunos opinan que por desinterés y falta de compromiso de ellos mismos, poco tiempo que se le dedica al curso, no entregar las actividades, no leer la información que el profesor entrega, la exigencia del curso, se requiere más tiempo para trabajo independiente y finalmente porque el profesor califica muy duro. Reconocen que la mayoría de los casos dedican poco tiempo a estudiar este curso.

Con respecto a los pre saberes, tiene poca información, aunque reconocen que les útil en la práctica los aportes a nivel personal y profesional, no lo hacen porque y durante el semestre leen poco, demostrando bajo interés. Con respecto a lo qué les interesó del curso los llevó a reflexionar aspectos de la Economía Solidaria desde que se conoció que son empresas sin ánimo de lucro que se basan en la solidaridad y por tanto, nos lleva a ser mejores profesionales; aclarando que la solidaridad no es palabras sino hechos, hace entender la realidad, por la economía innovadora y flexible. El curso nos invita a trabajar en equipo y no de manera individual y algunos temas los ayudan a mejorar como personas, son temas de la vida cotidiana. Pero también, algunos consideran que el curso no es de interés.

Con respecto a las **dificultades** del curso reconocieron la falta de tiempo, para cumplir la entrega de actividades, dicen los test en línea son difíciles, tienen mucho contenido y bibliografía

por leer, además para realizar los trabajos en grupo tienen problemas de comunicación, y que no son diestros en el uso de Blackboard.

Proponen que los trabajos deben ser más cortos y pues tienen dificultades para desarrollar algunas actividades, especialmente hacer presencia en empresas solidarias. Además, que los profesores deben ser más comprensivos y prestar más asesoría para los trabajos.

Para mejorar el curso, proponen que los temas sean más prácticos, que las pruebas sean menos complicadas y recibir más asesorías por parte de los docentes.

El análisis de las respuestas, permite suponer lo siguiente: aunque la valoración en general es positiva, llama la atención que los estudiantes consideren los temas poco interesantes, que la metodología utilizada no facilita el trabajo colaborativo y por consiguiente el desarrollo de actividades con pares, ya que se encuentra más centrado en lo que el estudiante puede hacer por sí mismo. Lo anterior se evidencia por la poca valoración que dan a la metodología usada en el curso.

3. CAPITULO III. DISEÑO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA ELEVAR LA SIGNIFICATIVIDAD DEL APRENDIZAJE DE LA ECONOMÍA SOLIDARIA

Teniendo en cuenta que la poca valoración y aceptación de la metodología docente, se elabora una propuesta didáctica fundamentada en el juego, debido a que el curso es virtual, estas actividades se proponen desarrollarla en tres encuentros presenciales.

Seguidamente se presenta la propuesta didáctica, enmarcándola en el contenido programático de la asignatura dada por la Universidad:

Tabla 33. Propuesta Didáctica Para La Enseñanza De La Economía Solidaria

COMPETENCIA	INDICADORES	EVIDENCIAS		UNIDAD 1 FUNDAMENTOS DE LA ECONOMÍA SOCIAL Y SOLIDARIA	UNIDAD 2 PRÁCTICAS Y ORGANIZACIONES SOLIDARIAS	UNIDAD 3 CIUDADANOS Y PROFESIONALES SOLIDARIOS
		ACTIVIDAD DESCRIPTIVA	ACTIVIDAD LÚDICA			
<p>Saber:</p> <p>Caracterizar los fundamentos de la economía capitalista y de los principios de la economía solidaria para compararlos críticamente.</p>	<p>Resuelve un cuestionario en el que demuestra dominio de conceptos y principios de la economía solidaria y la economía capitalista.</p> <p>Explica los argumentos críticos de la economía capitalista en contraste con la economía solidaria</p>	<p>Obligatorio</p> <p>Formulario saber pro 1 (Competencia lectora)</p>	<p>Monopolio Vs Antimonopolio</p>	<p>Economía social y solidaria</p> <p>Teoría económica de la solidaridad</p> <p>La economía capitalista versus la economía social y solidaria</p>		
<p>Hacer:</p> <p>Analizar comparativamente prácticas de economía solidaria reconociendo sus formas</p>	<p>Identifica y compara dos prácticas significativas de economía solidaria de la región.</p>	<p>Obligatorio</p> <p>Formulario saber pro 2 (competencia)</p>	<p>Juego de Rol “Como crear una empresa”</p>		<p>Formas organizativas de la economía solidaria</p> <p>Prácticas de economía solidaria en el ciclo económico</p>	

organizativas e identificando normas y procedimientos para su creación y fortalecimiento.

Distingue el marco normativo y los procedimientos para crear empresas solidarias en Colombia.

Reflexiona sobre los elementos de su profesión que aportan a la creación de pensamiento y prácticas solidarias.

Ser: Valorar las posibilidades de su aporte personal y profesional al desarrollo de prácticas o de organizaciones de la economía solidaria en su entorno.

Argumenta acerca del rol de la juventud para generar el cambio social mediante la economía solidaria.

Identifica acciones concretas profesionales y personales que puede realizar desde la perspectiva de la economía solidaria en su entorno más próximo.

Lego Serious Play

Obligatorio
·
Formulario saber pro 3 (competencia lectora)

Creación de empresa solidaria en Colombia

Economía solidaria, movimiento social y cambio social

Juventud y economía solidaria

Las profesiones y la economía solidaria

Entre los estudiosos de la Cátedra de Pedagogía y Didáctica de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona” hay consenso en que dicha categoría apunta a determinadas alternativas dirigidas a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en un contexto definido, a partir del establecimiento de relaciones específicas entre todas las categorías de la didáctica en un programa o currículo concreto. Esas relaciones se dan entre los protagonistas del proceso (estudiante, grupo y profesor) y sus componentes. La propuesta es, además, una expresión de leyes de la Didáctica ya reconocidas en la literatura: la sistematización de los componentes del proceso y la relación del proceso con la vida.¹⁰ (Álvarez, C.1998).

3.1 Objetivo de la propuesta

Elevar la significatividad del aprendizaje de la Economía Solidaria para los alumnos de la UCC sede Bucaramanga a través de la realización de diversos juegos.

3.2 Justificación del juego como elemento facilitador del aprendizaje

El juego es una expresión comportamental que realizan los humanos y otros organismos, en diversos momentos de la vida. Durante la niñez puede verse como preludio de acciones propias de la adultez, en otros períodos como forma de interacción social, pero en un gran número de ocasiones solo responden a lo lúdico, es decir se hace con el objetivo expreso de recrearse, divertirse, nada más.

Etimológicamente la palabra juego, según Corominas (1984) se deriva del latín “iocus-i”, término asociado con diversión, pasatiempo, y sus primeras manifestaciones en castellano aparecieron en el Mío Cid.

En cuanto a su definición existe un gran número de ellas, para Huizinga (1998)

Es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de ser de otro modo que en la vida corriente (p. 45).

Por su parte Puigmire-Stoy (1996, p. 20) lo definen como “la participación activa en actividades físicas o mentales placenteras con el fin de conseguir una satisfacción emocional”.

En lo relacionado con el origen del juego es realmente difícil saberlo, para Plath (2000) debe haber surgido conjuntamente con la sociedad, según este autor inicialmente fueron propiedad de personajes como el chamán, pero luego fueron pasando a los hombres, posteriormente a las mujeres y por último a los niños. Hoy día existen para todo tipo de persona y circunstancia.

Diversos tipos de testimonios muestran no sólo la presencia del juego en múltiples culturas, sino los cambios que en él se han producido como resultantes del desarrollo social y tecnológico. Papiros egipcios dejan ver individuos jugando al zenet, juego parecido al ajedrez. Los griegos legaron para la posteridad los juegos olímpicos. Los romanos se dieron cuenta del

poder alienante del juego. En la Edad Media se asociaron a las clases sociales. En el Renacimiento se dio paso al azar. En las épocas contemporáneas se encuentran relacionadas con la tecnología.

El juego inicialmente tenía un carácter eminentemente lúdico, recreativo, donde todos estaban invitados a participar. Con los griegos y sus justas olímpicas aparece el juego espectáculo, el cual se caracteriza por la presencia de personas, con roles diferentes: el jugador y el espectador. Los romanos no solo llevaron el juego-espectáculo al paroxismo, sino que empezaron a manipular las personas con su uso, la expresión “pan y circo” ilustra esta afirmación.

Durante la Edad Media los juegos estaban relacionados con la clase social, los señores realizaban actividades como caza y pesca, y los siervos deportes con pelota y algunos tipos de lanzamiento. Los juegos de pelota tuvieron éxito inusitado y poco a poco fueron asumidos por los aristócratas. Entre estos juegos se encuentran los precursores del tenis. En esta época aparecieron el tiro al arco, las carreras de caballo y algunos que guardan similitud con el golf y el críquet. En el Renacimiento aparecen los juegos de cartas, entre ellos el póker. En los actuales momentos los juegos son más reglados, y sobresalen los denominados estratégicos.
(Campoverde, 2008)

Respecto a la clasificación de los juegos, existen múltiples taxonomías, Bantula (2006) muestra que ellas responden a factores culturales, por ejemplo, los maoríes los clasifican en las siguientes categorías: tradicionales, con las manos, con palos de madera y con cordel. Bantula

(ob. cit.) presenta clasificaciones dadas por diversos investigadores, las cuales varían según función, lugar u objeto, por ejemplo, Koh realiza su clasificación teniendo en cuenta el lugar, por ello establece dos categorías, juegos de interior y juegos de exterior. Tusquets realiza su clasificación en función del origen, por ello habla de juegos de habilidad, de competición, de azar, de imitación, de integración profana, de integración religiosa y de frenesí.

Aparte de las clasificaciones presentadas por Bantula, existen muchas más, entre ellas se encuentran las de Caillois (1986) que agrupo los juegos en cuatro grandes categorías: competencia, azar, simulacro y vértigo. Gardner (1999), que estableció las siguientes categorías: juegos de mesa, juegos de cartas, videojuegos y juegos deportivos.

Para que las diversas actividades consideradas en las diferentes taxonomías sean asumidas como juego, deben tener características comunes, Gardner (1999) identificó las siguientes: reglas, estrategias, resultado e interdependencia estratégica.

En los últimos años ha surgidos nuevas categorías de juegos, como los llamados Serious Games, Serious Games Play y Lego Serious Play.

Los Serious Games a diferencia del juego en sí no tienen como principal objetivo la diversión. La seriedad de estos juegos está dada por su uso, fundamentalmente los profesores buscan que con ellos sus estudiantes aprendan.

3.3 Sugerencias metodológicas por unidades

Unidad 1: Fundamentos de la economía social y solidaria

Objetivo: identificar los valores de la economía social y solidaria y su diferenciación de los que orientan el modelo económico capitalista.

Tabla 34. Objetivos y Sugerencias

Objetivos a vincular con la actividad lúdica	Sugerencias para alcanzar el objetivo
Por medio de los juegos monopolio y antimonopolio los estudiantes deben identificar y comparar los valores propios del capitalismo y de la solidaridad, como concentración de poder, acumulación de capital, responsabilidad, equidad, respeto, ayuda mutua, igualdad.	Para cumplir el objetivo se divide el grupo en subgrupos de ocho estudiantes, un grupo jugará al monopolio durante 45 minutos, después cada subgrupo analizará los aspectos que enfatiza el juego en que participaron, e identificará los valores que enfatiza y realizará con ellos un listado. Posteriormente se les pide que a partir de juego realizado e invirtiendo sus reglas, construyan otro donde los valores lo orienten estén fundamentados en la economía solidaria.

3.4 Recomendaciones metodológicas.

El monopolio es un juego creado en el siglo XX, que, fundamentado en la economía capitalista, gana el jugador que acapare la mayor cantidad de propiedades y quiebre a los otros. En esa medida resalta valores como la acumulación de mercado y concentración de poder. Debido a que estos valores terminan generando un individualismo atroz y una competitividad exacerbada, algunas personas vieron la necesidad de crear juegos donde se inviertan estos valores y resalten principios

de colaboración y solidaridad humana, como Ralph Anspach inventor del antimonopolio y el juego chileno Granjeros, considerado como el primer juego de economía responsable.

Para jugar monopolio se tienen en cuenta las siguientes reglas:

Número de participantes: 8.

Tiempo: 45 minutos.

Selección del banquero: este jugador tendrá bajo su cargo el dinero y todas las propiedades. El banquero también puede jugar, pero debe separar su dinero y propiedades de las del banco.

Cada jugador elige una ficha.

A los jugadores se le da igual suma de dinero de diferentes valores.

Para empezar, se tiran los dados, inicia quien saca la cifra mayor.

Cada vez que sacan doble, toman otro turno.

Cuando la ficha cae en una propiedad, el jugador la puede comprar de acuerdo al valor estipulado. Una vez lo haga, el banco le otorgará la propiedad, en caso de no haber compra, el banco abre una subasta y la adquiere quien ofrezca más.

Si otro jugador cae en propiedad ajena, debe pagar arriendo.

Cada vez que un jugador cae o pasa por la casilla IR, gana la suma estipulada.

Si toma una carta “causalidad” o “arca común”, puede pagar o cobrar dinero, o moverse a otro lugar.

Los jugadores pueden ir a la cárcel por diversas circunstancias, como: sacar tres dobles seguidos, tomar una carta que dice “ve directamente a la cárcel”, caer en la esquina marcada “ve a la cárcel”. Para salir debe pagar una multa, sacar doble, usar la carta “sal de la cárcel”.

En cualquier momento los jugadores pueden intercambiar dinero o propiedades.

Si en cualquier momento debe pagar algo para lo cual no cuente con la suma indicada puede hipotecar una de sus propiedades.

Si en un momento, un jugador no tiene dinero para pagar sus deudas, se declara en quiebra y se retira del juego.

El último jugador que quede es el ganador.

Estas reglas están a disposición de todos los jugadores y deben seguirse fielmente.

Para el antimonopolio, los jugadores deben crear las reglas, las cuales deben basarse en los principios de la economía solidaria, para ello se realizará una discusión entre los integrantes de cada grupo, luego de acordarlas se nombra un representante del grupo quien las presentará ante la totalidad de participantes, posteriormente se reúnen los líderes y en consenso establecerán las reglas a seguir.

Luego de la realización de los juegos y buscando solidificar el conocimiento construido, se desarrolla un taller lúdico donde se busca comprender las diferencias fundamentales entre la economía capitalista y la economía solidaria. El taller se desarrollará de la siguiente forma:

El docente les pide a los participantes organizar grupos con seis integrantes, luego entrega a cada participante una palabra propia de la economía solidaria, la cual debe responder y generar la opuesta a ella, correspondiente al sistema capitalista. Esta palabra esta doblada, el participante debe buscar la persona que tiene la otra y compartir la definición de la primera y la creación que ha realizado de la segunda, luego de una discusión deben ponerse de acuerdo sobre la definición de la primera palabra y la denominación y definición de la segunda. Seguidamente el docente, selecciona de su listado una palabra y quienes la tienen deben presentar su definición al colectivo, así como la denominación y definición de la segunda. El docente facilitador, diseña una matriz de cuatro entradas, y ellas escriben las dos palabras y sus definiciones, por último, los integrantes del grupo analizan las definiciones y realiza sus comentarios sobre ellas. (Adaptado de http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/modulo/modulo4_v4.pdf)

El docente sigue el desarrollo de la actividad, y evalúa la participación de los estudiantes en la actividad, para ello debe seguir la siguiente matriz.

Tabla 35. Matriz para seguimiento y evaluación de la actividad.

PROYECTOS DE ECONOMÍA SOLIDARIA – UCC		
Nombre y Apellidos:	ID	Curso
EJECUCIÓN Y SEGUIMIENTO		
Monopolio	Antimonopolio	

EVALUACIÓN GRUPAL		
Monopolio	Antimonopolio	
EVALUACIÓN INDIVIDUAL		
Monopolio / Antimonopolio	Cualitativa	
	Cuantitativa	

Unidad 2. Prácticas y organizaciones solidarias

Objetivo: Crear organizaciones de carácter solidario, desarrollando capacidades para planificar y gestionar empresas de ese tipo.

Objetivos a vincular con la actividad lúdica	Sugerencias para alcanzar el objetivo
A partir del juego de rol “como crear una empresa”, los estudiantes bajo la asesoría del docente, a partir de la generación de una idea, generan el proyecto a la luz de las directrices oficiales, analizan su viabilidad y revisan la posibilidad de ponerla en práctica.	Para la realización del juego, se divide el grupo en subgrupo conformados entre 12 y 20 estudiantes, cada uno asume un rol, y lo desarrolla con el fin de alcanzar el objetivo. El docente oriente la actividad, asesora y evalúa la actividad y fomenta el aprendizaje requerido para el cumplimiento de la meta. El juego tiene una duración de cuatro horas.

3.5 Recomendaciones Metodológicas

Previo al juego los estudiantes deben responder el test del emprendedor (Anexo 2) ingresando para ello al siguiente link,

<http://www.camarazaragoza.com/emprendedores/analisis/test-emprendedor.asp>, luego debe revisar el análisis de los resultados, centrándose en las recomendaciones y sugerencias allí dadas.

Los roles que deben asumir los jugadores se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 36. Rol y Tarea

ROL	TAREA
Coordinador	Generar sinergia en el grupo, aclarar y definir las metas y promover la toma de decisiones.
Creativo	Aportar imaginación y creatividad al equipo. Resolver problemas difíciles.
Investigador	Evitar que el equipo se quede estancado.
Impulsor	Empujar a los demás para avanzar en el trabajo.
Evaluador	Percibir las oposiciones, juzgar con exactitud y analiza las ideas presentadas, valorar sus pro y contras y proporcionar instrumentos de análisis para que el equipo pueda decidirse por la alternativa más adecuada.
Cohesionador	Escuchar a los demás, evitar los enfrentamientos y es sensible para identificar necesidades e inquietudes de los demás miembros.
Implementador	Transformar las decisiones y estrategias en tareas definidas y realizables, de forma tal que los miembros del equipo puedan manejar.
Finalizador	Considerar lo que puede estar mal realizado y por los detalles para asegurarse de que se ha hecho todo.
Especialista	Aportar conocimientos técnicos específicos.

Fuente: <https://www.entrepreneur.com/article/262468>
Entrepreneur: Los 9 'jugadores' que debes tener en tu equipo

La dinámica del juego se divide en tres círculos que reproducen el proceso de creación de una empresa en la realidad:

Idea: los participantes generan y concretan su idea empresarial.

Plan de empresa: los participantes definen y ponen por escrito las variables más relevantes del proyecto y analizan su viabilidad.

Puesta en marcha: los participantes cumplen con los requisitos formales de constitución de la nueva empresa para iniciar la actividad.

Para la realización de este ejercicio, se sugiere a los participantes considerar los siguientes aspectos:

¿Dónde estaría ubicada?

¿A qué se dedicaría?

¿Por qué desean crear este proyecto? (¡pensar en el potencial del lugar!)

¿Cuáles serían sus objetivos? (¡pensar en los problemas por resolver!)

¿Quiénes serían sus miembros o participantes?

¿Cómo funcionaría?

¿Qué produciría?

¿Quién los produciría y consumiría?

¿Cuál sería sus impactos? ¿sus beneficios y sus desafíos?

¿Cómo y porqué sería solidario este proyecto?

¿Cómo este proyecto podría integrar y valorar la cultura del lugar? (Adaptado de http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/modulo/modulo4_v4.pdf)

Luego del desarrollo de esta actividad, los participantes pasan a revisar los pasos necesarios para la creación de una empresa de economía solidaria en Colombia, respondiendo las siguientes preguntas:

¿Cuáles son los pasos a seguir?

¿Qué cosas son importantes de saber?

¿Existen documentos que sean claves, simples y claros?

¿Qué instituciones, organizaciones o personas pueden dar información clara y buena orientación?

¿Qué les parece todo este proceso? ¿Inspira? ¿O más bien, desmotiva?

http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/modulo/modulo4_v4.pdf

El docente sigue el desarrollo de la actividad, y evalúa la participación de los estudiantes en la actividad, para ello debe seguir la siguiente matriz.

Tabla 37. Matriz para seguimiento y evaluación de la actividad.

PROYECTOS DE ECONOMÍA SOLIDARIA – UCC		
Nombre y Apellidos:	ID	Curso
Proyecto:		
Rol:		
EJECUCIÓN Y SEGUIMIENTO		
Idea	Plan de la empresa	Puesta en marcha
EVALUACIÓN GRUPAL		
Viabilidad:	Planeación y actuación:	Aspectos legales:
EVALUACIÓN INDIVIDUAL		
Rol	Cualitativa	
	Cuantitativa	

Unidad 3. Ciudadanos y profesionales solidarios.

Objetivo: desarrollar competencias ciudadanas que le permita trabajar por el bien común

Tabla 38. Objetivos y Sugerencias

Objetivos a vincular con la actividad lúdica	Sugerencias para alcanzar el objetivo
A través de una sesión de Lego Serious Play se busca que los participantes revisen sus saberes sobre competencias ciudadanas y creen una situación donde se evidencie su comprensión y desarrollo.	Para realizar la sesión, se conforman grupos con 12 participantes, se reúnen en un salón en torno a una mesa donde se puedan colocar las fichas de trabajo. Inicialmente se trabaja de manera individual, luego se realiza en grupo, pidiéndoles a los participantes que lo realicen de forma cooperativa. La duración del juego es de tres horas.

3.5 Recomendaciones metodológicas

Para comenzar se facilita la familiarización de los participantes con el juego, para ello se le entrega a cada uno seis piezas y de les pide que formen un pato. Luego se presentan las reglas, y se les pide que con las piezas que deseen, armen una figura que sea la representación de la solidaridad, después del cumplimiento de esta meta se les pide explicaciones orales acerca de lo que hicieron, así como de lo que entienden por solidaridad. Luego se esto se les pide, trabajar de forma cooperativa para estipular las competencias ciudadanas requeridas para trabajar por el bien común.

Los pasos requeridos para llevar a cabo la sesión son los siguientes:

- Plantear la pregunta. El facilitador plantea un desafío a los participantes, que debe presentarse de manera clara y concisa, pero sin dar una solución obvia.
- Construir. Se construyen modelos respondiendo a la pregunta del facilitador, con base en lo que cada participante sabe e imagina sobre la o las preguntas planteadas. Las piezas ayudan a crear una historia que le da sentido al modelo.

- Compartir. Los participantes comparten los modelos y las historias que crearon.
- Reflexionar. Se fomenta la reflexión como forma de internalizar y conectar las creaciones con la realidad (<http://es.slideshare.net/mariomorales/brochure-lsp-31908472>)

Las preguntas que dan paso a la iniciación de la actividad son las siguientes: ¿qué es la solidaridad? Y ¿qué no es la solidaridad? Los participantes construyen un modelo con las piezas y luego las verbalizan, el docente recoge en un tablero las respuestas dadas, luego los estudiantes las analizan y en conceso elaboran una definición sobre lo que es y no es solidaridad.

En un segundo momento y trabajando en grupo, los participantes plasman con las piezas sus ideas sobre lo que son las competencias propias de la solidaridad, uno de ellos la expone y los demás las analizan y dan a conocer su apreciación.

El docente sigue el desarrollo de la actividad, y evalúa la participación de los estudiantes en la actividad, para ello debe seguir la siguiente matriz.

Tabla 39. Matriz para seguimiento y evaluación de la actividad.

PROYECTOS DE ECONOMÍA SOLIDARIA – UCC		
Nombre y Apellidos:	ID	Curso
Proyecto:		
EJECUCIÓN Y SEGUIMIENTO		
TRABAJO INDIVIDUAL		DESCRIPCIÓN VERBAL
¿Qué es solidaridad?	¿Qué no es solidaridad?	
EVALUACIÓN GRUPAL		
Competencias sobre solidaridad	Participación en el grupo	Valoración de las propuestas
EVALUACIÓN INDIVIDUAL		

Trabajo individual / Trabajo grupal	Cualitativa	
	Cuantitativa	

Proceso de implementación de la propuesta

La implementación del programa se realizará en tres momentos

Tabla 40. Implementación del programa

PROCESO IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA		
1.º Momento	Preparación de los docentes	Previo a la iniciación del curso
	Diagnóstico de conocimientos previos (pre-test)	Al inicio del curso
2.º Momento	Desarrollo de la propuesta	Durante el transcurso del tiempo asignado para desarrollar la asignatura.
3.º Momento	Evaluación de la propuesta	Se evaluará cada unidad una vez terminada y la propuesta total al finalizar el curso.
	Evaluación de conocimiento (post-test)	Previo al cierre del curso.

3.6 Valoración de la propuesta

Así como se evalúa a los estudiantes, estos deben evaluar la propuesta, por unidad y a nivel general, seguidamente se presentan los formatos que se seguirán. El primero, para la evaluación de las unidades, es el siguiente:

Tabla 41. Evaluación de las Unidades

ASPECTOS A EVALUAR	DESCRIPTOR	PUNTAJE				
Metas de aprendizaje		1	2	3	4	5
El	Se presentaron los objetivos de la unidad.					

Metas de aprendizaje	Existe coherencia entre lo que se espera que los estudiantes sepan y lo que son capaces de hacer al terminar la unidad.
Contenidos	Los contenidos de la unidad apuntan al desarrollo de las competencias del saber, del hacer y del ser. Los contenidos están organizados de forma secuencial.
Manejo del tiempo	El tiempo destinado para la realización de la actividad es adecuado.
Componente y organización	La organización de la actividad responde a los momentos de la clase.
Actividades de aprendizaje	Los juegos realizados son suficientes para la consecución de los objetivos. Hay claridad en la descripción de los juegos y los roles que cada participante debe asumir.
Recursos	Se cuenta con el suficiente material para la realización de los juegos. Los juegos responden a los contenidos.

Cada estudiante debe responder las preguntas en un continuo que va de 1 a 5, indicándoles que uno corresponde a totalmente en desacuerdo y cinco a totalmente de acuerdo. Los resultados oscilarán entre 10 y 50. Como criterio de calificación se asumen los valores presentados en la siguiente tabla.

Tabla 42. Valor y Calificación

VALOR	CUALIFICACIÓN
≤ 1.9	Nulo
2.0 – 2.9	Deficiente
3.0 – 3.9	Adecuado
≥ 4.0	Pertinente

Para la evaluar la percepción de los estudiantes sobre la estrategia, se les aplicará una encuesta de carácter dicotómico, la cual se presenta en el siguiente cuadro:

Tabla 43. Ítems

ÍTEMS	CALIFICACIÓN	
	SI	NO
¿La realización del juego le ayudó a comprender el tema?		
¿Pudo identificar los conceptos más importantes?		
¿Pudo establecer relaciones entre los conceptos para integrar la información?		
¿Los juegos favorecieron el aprendizaje de Economía Solidaria?		
¿Considera que la Economía Solidaria es importante en su formación?		
¿La interacción con sus compañeros fue útil en el trabajo grupal?		
¿El rol del docente facilitó su aprendizaje?		
¿Trabajaría de nuevo con este tipo de estrategia?		
Sugerencias:		

3.7 Validación por expertos

Luego de la elaboración de la propuesta, se sometió a la validación, para ello se consultó tres expertos y se siguieron los procedimientos estructurados en el Método Delphy.

Los criterios que se siguieron fueron los siguientes:

Se invitaron docentes universitarios a los cuales se les informó sobre la investigación y se les solicitó fungieran como árbitros, advirtiéndoles que su selección dependía de su nivel de conocimiento sobre aprendizaje significativo y de formación académica.

Una vez aceptados se le pidió llenaran el siguiente instrumento:

1. Valoración nivel de experiencia del juez

En la tabla siguiente, marque con una X, el valor que corresponda con el grado de conocimiento que tiene sobre el tema a estudiar.

Tabla 44. Valor de Conocimiento

EXP	
ERTO	0
1	
2	
3	
4	

2. En la siguiente tabla marque con una X el nivel de fundamentación del tema a estudiar

Tabla 45. Fundamentación del Tema

EXPERTO	FUENTE DE FUNDAMENTACIÓN	ALTO	MEDIO	BAJO
1	Análisis teóricos realizados			
	Experiencia obtenida			
	Trabajo de autores nacionales			
	Trabajo de autores internacionales			
	Conocimiento del estado del problema a nivel nacional			
	Conocimiento del estado del problema a nivel internacional			

A los árbitros escogidos se les entregaron los criterios que debían tener para realizar la evaluación de la propuesta. La síntesis del instrumento se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 46. Síntesis del instrumento

EXPERTO	VALORACIÓN CUALITATIVA	VALORACIÓN CUANTITATIVA				
		MUY ADECUADO	BASTANTE ADECUADO	ADECUADO	POCO ADECUADO	INADECUADO

1

Estos formatos fueron elaborados por Hurtado (2012)

Las respuestas dadas por los jueces se presentan a continuación:

Tabla 47. Claridad en la redacción de los juegos.

EXPERTO	VALORACIÓN CUALITATIVA	VALORACIÓN CUANTITATIVA				
		1	2	3	4	5
1	La redacción de los juegos es clara, y sencilla y se adapta al nivel de los estudiantes.					x
2	Hay coherencia entre los juegos propuestos y la didáctica.					x
3	Considero que la redacción es coherente y clara en cada juego.					x
	Promedio					5.0

Tabla 48. Coherencia en la estructura de la estrategia

EXPERTO	VALORACIÓN CUALITATIVA	VALORACIÓN CUANTITATIVA				
		1	2	3	4	5
1	La estrategia didáctica es coherente frente a los objetivos a alcanzar.					x
2	Cumple.				x	
3	Considero que cumple, no tengo mayores comentarios.				x	
	Promedio					4.3

Tabla 49. Propicia la interacción del grupo.

EXPERTO	VALORACIÓN CUALITATIVA	VALORACIÓN CUANTITATIVA				
		1	2	3	4	5
1	Al ser una estrategia didáctica fundamentada en juegos se logra la participación de todos los estudiantes.					x
2	La propuesta promueve la interacción.					x
3	Si, ya que involucra a todos los estudiantes.					x
	Promedio					5.0

Tabla 50. La estrategia didáctica conlleva al cumplimiento de los objetivos planteados

EXPERTO	VALORACIÓN CUALITATIVA	VALORACIÓN CUANTITATIVA				
		1	2	3	4	5

1	La estrategia didáctica si conlleva al cumplimiento de los objetivos por que cuenta con las fases y etapas, requeridas para desarrollar la actividad.	x
2	La estrategia es coherente con elevar la significatividad del aprendizaje de la Economía Solidaria.	x
3	Considero que cumple, ya que estratégicamente están diseñadas las fases, etapas, tiempos y requerimientos en cada juego.	x
	Promedio	5.0

Tabla 51. Lenguaje adecuado al nivel de los estudiantes

EXPERTO	VALORACIÓN CUALITATIVA	VALORACIÓN CUANTITATIVA				
		1	2	3	4	5
1	El lenguaje es el adecuado, claro, sencillo y fácil de entender.					x
2	La propuesta está redactada en lenguaje apropiado.					x
3	Considero que cumple.				x	
	Promedio					4.7

Tabla 52. La estrategia didáctica propicia actividades de motivación y gusto por el aprendizaje de la Economía Solidaria

EXPERTO	VALORACIÓN CUALITATIVA	VALORACIÓN CUANTITATIVA				
		1	2	3	4	5

1	La estrategia tiene la finalidad de que los estudiantes aprendan de una manera dinámica poniendo en práctica sus habilidades y conocimientos.						x
2	Es coherente						x
3	Si cumple. La estrategia didáctica incluye actividades las cuales las considero dinámicas, amenas y participativas, principalmente porque incluyen dinámicas grupales y no trabajos individuales						x
	Promedio						4.7

Tabla 53. Fortalece procesos como la creatividad, imaginación e interpretación de datos para la resolución de problemas, utilizando los juegos como medio

EXPERTO	VALORACIÓN CUALITATIVA	VALORACIÓN CUANTITATIVA					
		1	2	3	4	5	
1	Al cambiar la visión tradicional de la enseñanza transformándola en una actividad placentera por medio de los juegos, despierta el interés de los estudiantes tomando una actitud que les permita tener disposición para investigar, conseguir información y reflexionar sobre la problemática en la Economía Solidaria.						x
2	A partir del constructivismo se pretende fortalecer la creatividad e						x

	imaginación a través de los juegos.					
3	Si cumple. Porque las estrategias didácticas fomentan la generación de conocimiento “Constructivista”, donde todos pueden participar, aportar.					x
	Promedio					5.0

Tabla 54. La propuesta constituye un aporte y un avance respecto a promover el desarrollo de competencias en la resolución de problemas de la enseñanza de la Economía Solidaria

EXPERTO	VALORACIÓN CUALITATIVA	VALORACIÓN CUANTITATIVA				
		1	2	3	4	5
	La propuesta constituye un aporte y avance ya que:					
1	La puesta en marcha de la estrategia didáctica denotara resultados positivos donde los estudiantes comprenden y aprenden de una manera dinámica y hace que el tema a desarrollar no se haga tedioso.					x
2	Genera un aprendizaje efectivo a través del juego. Completamente.					x
3	Considero que si cumple por las siguientes razones: -Promueve un aprendizaje basado en la solución de problemáticas -Suscita formas diferentes de cómo solucionar problemáticas					x

-Inspira trabajo colectivo, donde cada integrante debe aportar
-Fomenta reglas de juego claras, necesarias para potencializar la ética y participación ciudadana
-Potencializa capacidades innatas
Impulsa valores y principios propios de la economía solidaria de manera didáctica.
Promedio

5.0

Las valoraciones de los jueces fueron positivas, los promedios oscilaron entre 4.3 y 5.0, y el promedio total fue de 4.8, lo que permite asumir que la propuesta debe ser puesta en acción y realizar su evaluación en la práctica.

4. CONCLUSIONES

La concepción de aprendizaje en que se enmarca este proyecto pertenece al Aprendizaje Significativo, cuyas teorías y principios sirvieron de insumo para su realización de allí que en la propuesta didáctica se considere fundamental iniciar con una prueba de entrada.

La propuesta surge del análisis de los datos obtenidos mediante una encuesta aplicada a 29 estudiantes quienes consideran los temas que se desarrollan en la asignatura Economía Solidaria como poco interesantes, que la metodología utilizada por los docentes no facilita el trabajo colaborativo y el desarrollo de actividades con los compañeros.

El eje fundamental de la propuesta es el juego, ya que como diversas investigaciones lo han demostrado a través de él se aprende, se interactúa y se dinamiza la educación. Se plantearon tres juegos estructurados que permiten a los estudiantes aplicar conceptos teóricos y desarrollar competencias del ser, el saber y el hacer.

5. RECOMENDACIONES

Como esta propuesta no fue ejecutada y será presentada a futuro como sugerencia para la Universidad Cooperativa de Colombia en su curso virtual de Economía Solidaria, es indispensable considerar los siguientes aspectos:

Los docentes que la lleven a cargo, deben romper con esquemas fijados, no solo en el desarrollo de las actividades docentes sino en la evaluación, ya que se requiere no solo heteroevaluación sino autoevaluación y coevaluación.

Los estudiantes deben desarrollar su flexibilidad cognitiva, en la medida que el desarrollo de la propuesta los lleva a asumir, de igual forma que los docentes, una ruptura con la forma de educación tradicional donde han estado inmersos desde su niñez.

La Universidad debe brindar, no solo los recursos requeridos, sino facilitar los escenarios adecuados y establecer dentro del horario de los estudiantes los momentos en los cuales se llevarán a cabo las sesiones.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Actis, E. (2007). Un análisis de los condicionantes que facilitan el aprendizaje significativo. El caso de la enseñanza de Introducción a la Economía en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. UNMDP. Trabajo de Grado para optar el título de Especialista en Docencia Universitaria, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Mar de la Plata.
- Acuña, L. (2008). Enseñanza de la economía en la Universidad del Tolima: se debe abrir el debate. *Revista Mundo Económico y Empresarial*, 6, 36-49.
- Arancibia, V., Herrera, P., & Strasser, K. (2008). *Manual de Psicología Educacional*. Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile.
- Ausubel, D.; Novak, J. & Hanesian, H. (2010). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México D.F.: Trillas.

- Ballester, A. (1999). Hacer realidad el aprendizaje significativo. *Cuadernos de Pedagogía*, 277, 29-33.
- Bantula, J. (2006). Los estudios socioculturales sobre el juego tradicional: una revisión taxonómica. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, 91(2), 19-42.
- Bas, M. & Guerra, D. (2007). Desarrollo del aprendizaje significativo como base para el ejercicio profesional universitario. El caso de la Facultad de Derecho (Universidad de la Republica, Uruguay). *Academia. Revista sobre la Enseñanza del Derecho*, 10 (20), 207-217.
- Bello, S. (2004). Ideas previas y cambio conceptual. *Educación Química*, 15 (3), 60-67.
- Beltrán, J. (2002). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Caballero, A. (2008). Algunas ideas del alumnado de secundaria sobre conceptos básicos de genética. *Enseñanza de las ciencias*, 26 (2), 227-244.
- Caillois, C. (1986). *Los juegos y los hombres. La máscara y el vértigo*. México D. F.: Fondo de Cultura Económico.
- Campoverde, N. (2008). Implementación del juego pedagógico para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje en el primer año de Educación General Básica, de la Escuela Central la Inmaculada, año lectivo 2007-2008. Tesis para obtener el título de Licenciada en Ciencias de la Educación. Universidad Politécnica Salesiana, Cuenca (Ecuador).
- Castillo, A., Ramírez, M., & González, M. (2013). El aprendizaje significativo de la química: condiciones para lograrlo. *Omnia*, 19 (2), 11-24
- Celis, A. (2003). El nuevo cooperativismo. Guía de capacitación y asesoría para la creación y fortalecimiento de empresas de trabajo asociado. Caracas, Vadell Hermanos Editores.

- Chan, M. & Tiburcio, A. (2000). Guía para la elaboración de materiales educativos orientados al aprendizaje autogestivo. Recuperado de <http://www.uv.mx/dgdaie/files/2014/03/U1.-2Chan-Tiburcio.pdf>
- Cobo, E. (2008). Una propuesta para el aprendizaje significativo de los estudiantes de la escuela San José La Salle, de la ciudad de Guayaquil. Tesis para optar el título de Magister en Gerencia Educativa, Universidad Andina Simón Bolívar, Ecuador.
- Coll, C. (1988). Significado y sentido en el aprendizaje escolar: Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. *Infancia y Aprendizaje*, 41, 131-142.
- Corominas, J. (1984): Breve diccionario etimológico de la lengua castellana. Gredos, Madrid.
- Currie, L. (1965). *La Enseñanza de la Economía en Colombia*. Bogotá: Tercer Mundo.
- Díaz, J. (2002). Los mapas conceptuales como estrategia de enseñanza y aprendizaje en la educación básica: propuesta didáctica en construcción. *Educere*, 6 (1), 194-203.
- Ellis, H., Cornejo, B. & Escobar, L. (1961). La enseñanza de la economía en la América latina. Washington: OEA.
- Fajardo, C., Cabal, C. & Donneys, A. (2008). La economía solidaria: de lo legal a la formación integral. *Criterio Libre*, 9, 48-72.
- Fermoso, P., Capella, J., & Collom, A. (2007). *Manual didáctico para el curso Teoría de la Educación*. San José: UNED.
- Fernández, L., Fernández, S., Durán, P. & Vivel, M. (s.f.). El cine como herramienta metodológica en la enseñanza en economía y administración de empresas: el proyecto cinempresa. Recuperado de <http://2012.economicsofeducation.com/user/pdfsesiones/092.pdf>

FUSSCOL (S. F.) Historia del cooperativismo en Colombia. Recuperado de

<http://coopbenecun.com.co/curso/historia.pdf>

Gardner, R. (1999). Juegos para empresarios y economistas. Antoni Bosch Editor: Barcelona.

Hernández, S. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 5 (2), 26-35.

Herrera, E. (2012). La uve de Gowin como instrumento de aprendizaje y evaluación de habilidades de indagación en la unidad de fuerza y movimiento. *Paradigma*, 33 (2), 101-125.

Hodara, I. (2010). La enseñanza de la economía en América Latina. Recuperado de

<http://www.ort.edu.uy/facs/pdf/hodaraort1010.pdf>.

Huizinga, J. (1998). *Homo ludens*. Madrid: Alianza.

Hurtado, S. (2012). Criterio de expertos: su procesamiento a través del método Delphy.

Recuperado de

http://www.ub.edu/histodidactica/index.php?option=com_content&view=article&id=21:criterio-de-expertos-su-procesamiento-a-traves-del-metodo-delphy&catid=11:metodologia-y-epistemologia&Itemid=103

Klein, S. *Aprendizaje*. Madrid: Mc Graw Hill-Interamericana.

Manrique, M. & Gallego, M. (2013). El material didáctico para la construcción de aprendizajes significativos. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4 (1), 101-108.

Manzano, J. (2011). Propuesta didáctica para el aprendizaje significativo de los conceptos básicos del movimiento circular uniforme por parte de estudiantes del grado décimo de la institución educativa Eduardo Santos (Neiva - Huila). Tesis para optar al título de

- Magister en enseñanza de las ciencias exactas y naturales, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá (Colombia).
- Mas, M. (2013). Didáctica de la armonía: una propuesta de enseñanza basada en el aprendizaje significativo. Tesis para optar al título de Doctor en Educación. Universidad de Alicante, Alicante (España).
- Montoya, A. (2007). Manual de Economía Solidaria. Buenos Aires, UCA.
- Muñoz, J., Aparicio, S., & Mesa, M. (2011). ¿Qué la economía no es un juego? Evidencia del uso de Economía Experimental en cursos de Introducción a la Economía. *Ecos de Economía*, 15 (33), 185-207.
- Lora, E., & Ñopo, H. (2009). La Formación de los Economistas en América Latina. *Revista de Análisis Económico*, 24 (2), 65-93.
- Pérez, E. (2006). Cooperativismo en Puerto Rico: análisis de las cooperativas de trabajo asociado sector industrial. Tesis para optar por el título de Doctor en Filosofía del Derecho, Universidad Complutense, Madrid (España).
- Pimienta, J. (2014). *Estrategias de Aprendizaje*. México D.F.: Pearson.
- Plath, O. (2000). Origen y folclor de los juegos en Chile. Grijalbo: Santiago de Chile: Grijalbo
- Preciado, G. (s.f.). Organizadores gráficos, Recuperado de <http://craig.com.ar/biblioteca/9/Organizadores%20Graficos.pdf>.
- Puigmire-Stoy, M.C. (1996): *El juego espontáneo*. Madrid, Narcea.
- Restrepo, C. (2009). El Aprendizaje significativo y los desafíos de la Educación Superior. *Gota de viento*, 13, 30-46.
- Rey, P. (2006). Economía Experimental y Teorías de Juego. Recuperado de <http://pareto.uab.es/prey/EEyTJ.pdf>

- Rey, F. (2008). Utilización de los mapas conceptuales como herramienta evaluadora del aprendizaje significativo del alumno universitario en ciencias con independencia de su conocimiento de la metodología. Tesis para optar por el título de Doctor en Investigación Psicopedagógica, Universitat Ramon Llull, Barcelona (España). Burgos (España).
- Rioseco, M. & Romero, R. (1997). La contextualización de la enseñanza como elemento facilitador del aprendizaje significativo. *Actas Ponencia Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo*. 251-262.
- Rodríguez, L. (2004). La teoría del Aprendizaje Significativo. Recuperado de <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>
- Roldán, O. (2003). Guía para la elaboración de un programa de estudio en educación a distancia. Recuperado de http://fcaenlinea1.unam.mx/docs/doc_academicos/guia_para_la_elaboracion_de_un_programa_de_estudio_a_distancia.pdf
- Romero, P.; Rodríguez, G. & Ramírez, J. (2003). Pensamiento Hábil & Creativo. Herramientas pedagógicas para desarrollar procesos de pensamiento. REDIPACE, Bogotá.
- Rozenwurcel, G., Bezchinsky, G., & Rodríguez, M. (2009). La enseñanza de la economía en Argentina. Washington, D.C.: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Salazar, A. (2010). La Economía Experimental como Aprendizaje Significativo en el aula. *Páginas*, 88, 41-47.
- SENA (1985). *Generalidades del Cooperativismo. Cartilla # 1*. Bogotá: SENA.

Silva, R. (2011). La enseñanza de la física mediante un aprendizaje significativo y cooperativo en Blended Learning. Tesis para optar por el título de Doctor en Enseñanza de las Ciencias, Universidad de Burgos.

Schunk, D. (2010). *Teorías del Aprendizaje*. México D. F. Prentice Hall,

Viera, T. (2003). El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural. *Universidades*, 26, 37-43.

Zapata, M. (2015). Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. Bases para un nuevo modelo teórico a partir de una visión crítica del “conectivismo”. *Education in the knowledge society (EKS)*, 16 (1), 69-102.