

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v5i3.2016>

La cognición situada: una estrategia efectiva en la asignatura de inglés para integrar los saberes del educando con los contenidos interdisciplinarios

Situated cognition: an effective strategy in the English subject to integrate the student's knowledge with interdisciplinary content

Jessica Azucena Torres Illescas

jt730034@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0007-0355-7663>

Unidad Educativa "Juan Henríquez Coello"

Machala – Ecuador

Yandri Vanessa Ávila Jaramillo

yava15@hotmail.com

<http://orcid.org/0000-0001-6900-9589>

Colegio de bachillerato "Ismael Pérez Pazmiño"

Machala – Ecuador

Verónica Alexandra Torres Illescas

vero25alex_31@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0009-1610-6196>

Unidad Educativa Ciudad de Machala

Machala – Ecuador

Ricardo Geovanni Lalangui Sarango

ricardolalangui@yahoo.es

<https://orcid.org/0000-0002-7614-5682>

CELATP

Machala – Ecuador

Artículo recibido: 10 de abril de 2024. Aceptado para publicación: 02 de mayo de 2024.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen


Ante las nuevas tendencias pedagógicas que abren nuevos espacios de posibilidades para los educadores comprometidos con el mejoramiento continuo de su praxis pedagógica, se considera la siguiente interrogante: ¿Cómo direcciona el docente el desarrollo de la cognición situada para integrar los saberes de los estudiantes con los contenidos interdisciplinarios?, con la finalidad de analizar el posicionamiento teórico y práctico del educador al respecto. El desarrollo investigativo se alinea con el enfoque mixto, un diseño no experimental, el tipo de investigación es bibliográfico y de campo. En los principales datos obtenidos de la encuesta aplicada se especifican los siguientes: El 85.71% desconoce que la cognición situada responde a los postulados de la teoría histórico cultural de Vygotsky, no a la de Jean Piaget cómo asumen los encuestados. El 100% manifiestan que utilizan las herramientas de la cognición situada, que es incorrecto, las que existen son las herramientas culturales. El 100% asumen que las conexiones interdisciplinarias favorecen la especialización del conocimiento, lo cual es errado, dado que este tipo de conexiones rompe en la atomización y la especialización del conocimiento. El 100% sostiene que el distrito no los ha capacitado sobre la cognición situada, saberes y contenidos interdisciplinarios. En conclusión, casi la totalidad de docentes presentan serias limitaciones a nivel de la cognición situada, los saberes y contenidos interdisciplinarios.

Palabras clave: cognición situada, estrategia, saberes, contenidos interdisciplinarios

Abstract

Given the new pedagogical trends that open new spaces of possibilities for educators committed to the continuous improvement of their pedagogical praxis, the following question is considered: How does the teacher direct the development of situated cognition to integrate the students' knowledge with the interdisciplinary contents?, with the purpose of analyzing the theoretical and practical positioning of the educator in this regard. The research development is aligned with the mixed approach, a non-experimental design, the type of research is bibliographic and field. The main data obtained from the applied survey specifies the following: 85.71% are unaware that situated cognition responds to the postulates of Vygotsky's cultural-historical theory, not to Jean Piaget as the respondents assume. 100% state that they use the tools of situated cognition, which is incorrect, those that exist are cultural tools. 100% assume that interdisciplinary connections favor the specialization of knowledge, which is unfair, given that this type of connections breaks the atomization and specialization of knowledge. 100% maintain that the district has not trained them on situated cognition, knowledge and interdisciplinary content. In conclusion, almost all teachers present serious limitations at the level of situated cognition, knowledge and interdisciplinary content.

Keywords: situated cognition, strategy, knowledge, interdisciplinary content

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons . 

Cómo citar: Torres Illescas, J. A., Ávila Jaramillo, Y. V., Torres Illescas, V. A., & Lalangui Sarango, R. G. (2024). La cognición situada: una estrategia efectiva en la asignatura de inglés para integrar los saberes del educando con los contenidos interdisciplinarios. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 5 (3), 70 – 83. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i3.2016>

INTRODUCCIÓN

Cotidianamente dentro de su gestión pedagógica los docentes de la asignatura de inglés en función de los conocimientos de partida de los estudiantes, deben adecuar su planificación y las diferentes actividades planificadas con anticipación para hacer digerible el aprendizaje de los diferentes contenidos de aprendizaje que deben ir engranando con los diferentes saberes que traen los estudiantes y los conocimientos adquiridos en las demás asignaturas. Con la finalidad de tener un aproximación concreta a las puntualizaciones mencionadas, se estableció un conversatorio con la finalidad de problematizar la repercusión que tiene la cognición situada del educando asumida como una estrategia válida en la asignatura de inglés para engranar los saberes con los contenidos interdisciplinarios que son parte de la formación de los educandos, para esta finalidad se convocó a 28 docentes de la asignatura de inglés de tres planteles del noreste de la Ciudad de Machala pertenecientes al Distrito 07D02, en el conversatorio se arribó a los siguientes datos: el 92.85% (26 de 28) tienen un conocimiento superficial sobre el contexto de la cognición situada; el 96.42% (27 de 28) desconocen sobre las herramientas de la cognición situada; el 82.14% (23 de 28) presentan limitaciones para diferenciar entre un saber y los contenidos disciplinares y el 100% expresa que no han recibido capacitación del plantel ni del distrito sobre la cognición situada, los datos recabados del conversatorio consolidar la pertinencia de elaboración del presente artículo científico, además, se constituye en un espacio de actualización de la gestión del educador.

Dada las exigencias de rigurosidad científica se plantea el siguiente objetivo: Contribuir con la actualización docente mediante la fundamentación de la cognición situada como estrategia de integración de los saberes del educando con los contenidos interdisciplinarios. Esto constituye un aporte orientado a facilitar a los docentes los sustentos teóricos de la cognición situada como estrategia dinamizadora de articular en la formación del educando tanto los saberes como los contenidos de la asignatura de inglés. En torno a la cognición situada García (2018) manifiesta que “se considera que el aprendizaje es una actividad situada en un contexto que la dota de claridad, puesto que toda adquisición de conocimiento está contextualizada en algún tipo de actividad social” (p. 2997). Los educadores al asumir las directrices de la cognición situada dan un giro a su actividad pedagógica que implica visualizar el aprendizaje como un proceso situado que supera el contenido de los textos de estudio para ubicarse en el contexto de la realidad del educando que es lo que da sentido a los saberes que trae consigo y deben integrarse a los contenidos de estudio disciplinar e interdisciplinar.

Cabe resaltar que asumir un posicionamiento de orientar a los discentes en el logro de aprendizajes significativos y situados al mismo tiempo, requiere que el educador incluya nuevas metodologías y estructuración de las tareas, que contribuyan que el alumnado se apropie de su realidad circundante desde la integración de los saberes que son parte de desarrollo evolutivo e histórico con los nuevos conocimientos que forman parte de los contenidos de las asignaturas, en esta nueva posibilidad de aprendizaje el educando está en condiciones de comprobar en la práctica que los conocimientos teóricos tienen un significado práctico y utilizable en su vida cotidiana.

En la actualidad dado el realce que ha alcanzado la cognición situada en el ámbito educativo, es necesario tener presente las distintas denominaciones que son puntualizadas por Díaz (2003) “asume diferentes formas y nombres, directamente vinculados con conceptos como aprendizaje situado, participación periférica legítima, aprendizaje cognitivo (cognitive apprenticeship) o aprendizaje artesanal” (p. 2). La aclaración de etiquetaciones o renombres que se precisan en torno a la cognición situada permite que los docentes tengan claridad sobre la utilización de lo mencionado entre uno y otro autor, evitando con ello confusiones o sesgos en torno a la información, esto constituye un proceso de contextualización y conceptualización en torno a la cognición situada a la hora de incorporar al proceso de enseñanza aprendizaje de cada uno de los contenidos que lleva implícita cada asignatura.

En proceso de formación de los estudiantes que reciben en las instituciones educativas creadas para tan noble propósito es fundamental que los docentes presten atención a los saberes que son parte de los estudiantes antes de ingresar a la educación y también durante su estancia educativa, por lo general los saberes son un determinado tipo de conocimiento inicial que surgen en el diario convivir de sus círculos sociales que responden a costumbres, hábitos, experiencias entre otras realidades que vive continuamente. Los saberes pese a no tener su conocimiento una rigurosidad científica son de vital importancia dado que constituyen el soporte para integrar nueva información de carácter disciplinar.

Es necesario tener presente que los saberes por regla general tienen una connotación comunitaria, es decir, son parte de determinados grupos sociales que en la actualidad se dispersan a otras agrupaciones humanas por la facilidad en que fluye la información en múltiples formatos, medios y redes sociales que da lugar que se asuman determinados saberes o costumbres no autóctonas. En este contexto es pertinente considerar que los saberes comunitarios según Lugo et al., (2018) “han encontrado forma de transmitirse de generación en generación como la forma escrita pero la tradición oral es una forma de transmisión de conocimiento tradicional que aún está vigente y es practicada” (p. 80). Esto consolida el razonamiento que el educando no inicia su aprendizaje ni se apropiación de conocimiento en el momento que ingresa a una institución educativa, lo realiza mucho antes y de hecho durante toda su vida adquiere nuevos saberes en cada uno de los encuentros o diálogos que establece entre los sujetos sociales interactuantes que traen consigo una multiplicidad de experiencias y costumbres.

El ser humano al pasar a ser parte de una organización educativa se pone en contacto con otro tipo de conocimiento que son los contenidos disciplinares los mismos que forman parte de los textos de estudios y responde al currículo vigente que los docentes utilizan diversas metodologías para transferirlo al educando. Contenidos disciplinares que obedecen a determinados criterios de priorización y promoción de la información a ser desarrollado en el proceso de enseñanza aprendizaje de cada asignatura, donde por lo general surgen una serie de inconsistencias en el momento de ser analizados por el educador en el aula y el grado de apropiación de los contenidos por parte del educando individual o colectivamente son escollos pedagógicos que deben ser superados entre educadores y estudiantes.

Es habitual que los educadores en cada una de las sesiones intra áulica resalte determinados contenidos que son parte de las directrices curriculares y que constan en la planificación didáctica, referente a los contenidos disciplinares Cándido (2012) considera que son “un conjunto de conocimientos (información), habilidades, actitudes y valores que se quieren transmitir como parte del proceso de enseñanza aprendizaje y se elaboran con un objetivo específico” (p. 1462). Se aprecia que los contenidos disciplinares en el fondo constituyen un determinado conocimiento seleccionado con un propósito o la finalidad que los docentes de forma pedagógica y didáctica logre transferir a los estudiantes, información que encierra múltiples conocimientos de orden conceptual, procedimientos y determinados valores que son los que dinamizan el proceso de enseñanza aprendizaje en la respectiva asignatura que es parte de los lineamientos curriculares establecidos por el Ministerio de Educación.

Hoy en día también son parte de las directrices ministeriales dar énfasis a la interdisciplinariedad como alternativa de minimizar la hegemonía de los contenidos disciplinares que son parte de la educación tradicional y de la formación actual del alumnado, en esta perspectiva emerge el enfoque interdisciplinar y con ello el posicionamiento de los contenidos de carácter interdisciplinar. Desde la interdisciplinariedad limítrofe para Tamayo y Tamayo (2008) puntualiza que los “contenidos de dos o más disciplinas tratan un mismo tipo de fenómenos, considerados desde puntos de vista propios de cada disciplina y presentando margen de coordinación, de posible transferencia de leyes, principios o estructuras de una a otra disciplina (p. 20). Esto aclara que desde la óptica de la interdisciplinariedad limítrofe al abordar un mismo hecho u objeto desde el contenido específico de cada asignatura o

disciplina donde la intención es analizar una realidad concreta desde la rigurosidad de cada ciencia con la finalidad de abordar en con mayor detalle y exhaustividad en lo conceptual, establecimiento de comparaciones y realización de enjuiciamientos donde se pueda integrar el proceso de análisis.

DESARROLLO

Partiendo de la realidad que en la enseñanza de la asignatura de inglés convergen una pluralidad de contenidos que directa e indirectamente forman parte de las demás asignaturas que se enseñan en lenguaje español. La diversidad de contenidos que se abordan en una segunda lengua en la mayoría de ocasiones ya han sido analizados en las demás asignatura en la lengua materna, en este contexto la intencionalidad de interiorizar los contenidos en inglés tiene la finalidad que los educandos puedan nombrar a los hechos y objetos de análisis desde el idioma inglés, generando la posibilidad que pueda reconocer y comunicarse con un cierto nivel dominio en una segunda lengua, en es este espacio que se contextualiza la cognición situada, la estrategia, los saberes y los contenidos interdisciplinarios, que se fundamentan en los siguientes acápite.

Partiendo de la realidad que todo ser humano se desarrolló en procesos de socialización permanente entre los integrantes de sus círculos sociales en los que se moviliza, comparte e interactúa de los cuales interioriza una serie de experiencias, costumbres y saberes que van reconfigurando la cognición situada del individuo, esto genera un oportunidad para que los educadores integren los contenidos de estudio de la asignatura con conocimientos del entorno social que trae el educando. Para Lave y Wenger (2007), citado por Martín et al., (2012) referente a la cognición situada mencionan “en este sentido la teoría de la cognición situada permite ver al aprendizaje como una parte integral de una práctica social generativa propia de la vida social” (p. 251). Direccionar el proceso de formación de los educandos desde una tendencia situada requiere que los educadores consideren que el aprendizaje es parte del engranaje de la actividad social que experimenta el educando en su desenvolvimiento social, esto evidencia que el ser humano por el simple hecho de vivir en sociedad no es pasivo sino activo en cada proceso de socialización que comparte con sus pares o el resto de personas, de los cuales adquiere saberes que pese a no tener la intencionalidad formadora incide en el desenvolvimiento de educando con sujeto social pensante. Por otro lado, partiendo de los postulados de la teoría histórico cultural de Vygotsky, La cognición situada, según Botero (2016):

La teoría de la cognición situada parte de la premisa que el conocimiento es situado, ubicado en un contexto determinado y dependiente de la cultura en que se desarrolle, cuestiona las prácticas educativas que asumen que el conocimiento puede ser abstraído de las situaciones en que se aprende y se utiliza (p. 71).

El docente al asumir el enfoque de la cognición situada como el eje directriz de su praxis pedagógica debe tener siempre presente que el conocimiento no se encuentra separado ni aislado del contexto donde se encuentra ubicado el estudiante donde se suscitan situaciones culturales concretas, este tipo de cuestionamiento posibilita la toma de conciencia de la importancia radical que tiene la realidad donde interactúa el educando, por lo tanto, el educador debe identificar las prácticas culturales y sociales del estudiante para articular los contenidos de la asignatura a los saberes o conocimientos de base que son parte de la estructura cognitiva del discente.

Los educadores para direccionar el proceso de formación de los estudiantes requieren de la inclusión de una alta variedad de estrategias que se constituyen en actividades dinamizadoras de los procesos de apropiación del conocimiento con lo cual se generan aprendizajes significativos en los educandos. Es fundamental que el docente realice una eficiente selección de las estrategias en correspondencia con las condiciones cognitivas de los educandos, los saberes del contexto social del alumnado y la complejidad de los contenidos de estudio. Las estrategias pedagógicas según Parra et al., (2018), citado por Hernández et al., (2021) son:

Acciones llevadas a cabo por el docente con el propósito de facilitar el proceso de formación y aprendizaje de los estudiantes; las cuales en la actualidad deben estar ajustadas al contexto, a las necesidades e intereses de los estudiantes, a la misión y visión institucional y a las demandas de una sociedad globalizado y tecnológicamente avanzada (p. 244).

Las diferentes secuencias que desarrolla el educador con la convicción de contribuir en la formación y el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes deben estar en congruencias con las estructuras mentales que posee el educando al momento de apropiarse de los conocimientos y los factores externos relacionados con el contexto social, cultural, tecnológico, entre otros, que inciden directa e indirectamente en la integración de los conocimientos habituales de los educandos y la complejidad de la nueva información, en el caso de existir un gran distanciamiento en la cognición de partida y la información de análisis la integración puede ser momentánea o simplemente no se consolida, por lo tanto, el nuevo aprendizaje, saber o contenido es inexistente.

Los saberes por ser parte inseparable del proceso de socialización que experimenta el sujeto de aprendizaje desde temprana edad en su entorno social y cultural específico son crucial y decisivo en el desarrollo cognitivo, emocional y socioafectivo del alumno, por lo tanto, los educadores deben prestar la debida atención a los tipos de saberes que definen la mayor parte de actuación del sujeto de aprendizaje. Los saberes según Yurén et al., (2005), citado por Fortoul (2017) "son las formas en las que se exteriorizan y objetivan los aprendizajes logrados y los conocimientos construidos. Al ser los aprendizajes procesos internos en los sujetos, la exteriorización se da mediante los saberes" (p. 182). Los saberes constituyen un conocimiento más general que es el resultado de la instrucción proveniente de una enseñanza planificada o aquellos conocimientos que se van consolidando en cada uno de los diálogos que establece en su vida social de forma bidireccional o simplemente es un espectador de los hechos que los presencia directa o indirectamente la información que transita en los diferentes medios y redes sociales.

Los saberes que son parte del proceso de socialización de los sujetos de aprendizaje son tan importantes como los contenidos disciplinares al momento de iniciar su proceso de formación regular en una de las organizaciones educativas autorizadas por el Ministerio de Educación, contenidos que están organizados en correspondencia con la edad y las exigencias de cada año de básica, por otro lado, en la actualidad existe una exigencia ministerial de abordar interdisciplinariamente los contenidos de estudio con la finalidad de romper con la parcelación del conocimiento, en este contexto la interdisciplinariedad según Bottomore (1983), citado por López (2012) consiste en "el encuentro y la cooperación entre dos o más disciplinas, aportando cada una de ellas (en el plano de la teoría o de la investigación empírica) sus propios esquemas conceptuales, su forma de definir los problemas y sus métodos de investigación" (p. 368). Problematizar los contenidos de estudio desde una óptica interdisciplinar es una alternativa de abrir espacios de encuentro entre las demás disciplinas, donde se rescata la cooperación de análisis entre distintas ciencias sin perder de vista las particularidades sino el grado de aporte y colaboración para profundizar en el análisis contextual de un hecho, concepto u objeto en concreto, con ello se rompe con atomización del conocimiento disciplinar y se da paso a un conocimiento o contenido interdisciplinar.

En el proceso de comunicación entre distintas disciplinas se puede considerar la existencia de una conexión interdisciplinar que los educadores deben contar con las condiciones epistémicas y técnicas para orientar en la misma tendencia al alumnado para que puedan identificar la particularidad que tiene una ciencia y los aspectos que se genera la conexión entre las distintas disciplinas intervinientes en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, partiendo de la simplicidad y complejidad de los contenidos de estudio. Bertol et al., (2013) mencionan que las "conexiones interdisciplinares" nos estamos refiriendo a la relación que se establece entre las diferentes áreas de conocimiento en la práctica docente" (p. 2). Es de gran relevancia que el docente visibilice en el proceso pedagógico las

conexiones interdisciplinarias que se dan entre los contenidos de análisis desde varias asignaturas seleccionadas, esto genera expectativas entre el alumnado y mayor rigurosidad científica con lo cual se potencia el diálogo bidireccional entre los sujetos de aprendizaje y con ello se posibilita una reestructuración de los procesos cognitivos desde la interconexión entre las ciencias.

METODOLOGÍA

El desarrollo de procesos de indagación se respalda en enfoque de investigación mixto, para Johnson y Onwuegbuzie (2004), citado por Pereira (2011) definen a la investigación mixta como "(...) el tipo de estudio donde el investigador mezcla o combina técnicas de investigación, métodos, enfoques, conceptos o lenguaje cuantitativo o cualitativo en un solo estudio" (p. 17). Esto permite a los investigadores incluir múltiples procesos investigativos tanto de carácter cualitativo como cuantitativo en un mismo análisis de una realidad concreta relacionada en este caso con cognición situada, los saberes y los contenidos interdisciplinarios.

Para la fundamentación de categorías inmersas en el proceso de análisis se recurrió a la investigación bibliográfica. Según Faria (2020) "la investigación bibliográfica, se basa en la lectura de libros, tesis, artículos y otras publicaciones relacionadas con el tema, disponibles en la base de datos, ... (p. 2). Esto abre la apertura para búsqueda y discriminación de la información relevante de la irrelevante que constan en las fuentes digitales y físicas relacionada con sustentación de la cognición situada, los saberes y los contenidos interdisciplinarios.

La investigación de campo, según Baena (2017) "tienen como finalidad recoger y registrar ordenadamente los datos relativos al tema escogido como objeto de estudio. Equivalen, por tanto, a instrumentos que permiten controlar los fenómenos" (p. 70). Proceso que implica ir al lugar de la problemática para obtener datos en la realidad concreta para luego analizarlos y sistematizarlos en correspondencia con los hechos o fenómenos investigados en este caso asociados directamente con la cognición situada, los saberes y los contenidos interdisciplinarios.

También entraron en escena los métodos teóricos como el método deductivo partiendo de las ideas de mayor relevancia de Barchini (2005) es un proceso que facilita contrastar la información relacionada con la cognición situada, los saberes y los contenidos interdisciplinarios con la realidad encontrada. Respecto al método empírico se centra en la encuesta según Faria et al., (2020) "método de empiria que utiliza un instrumento o formulario impreso o digital, destinado a obtener respuestas sobre el problema en estudio, y que los sujetos que aportan la información llenan por sí mismos (p. 72), esto posibilita que en base a la aplicación de un instrumento se recaba información primaria de los propios informantes relacionados con cognición situada, los saberes y los contenidos interdisciplinarios.

La investigación se alinea con un diseño no experimental por considerar la realidad sin incluir ningún proceso adicional, el diseño no experimental según los puntos de vista de Hernández et al., (2014), esto destaca que no existió ningún tipo de manipulación de las variables identificadas, se consideró la información o los datos íntegramente como se encuentran en el lugar de los hechos vinculados con la cognición situada, los saberes y los contenidos interdisciplinarios.

La población seleccionada la constituyen 28 docentes de las áreas de inglés de los tres planteles participantes 18 (64.29%) son mujeres y el 10 (35.71%) son hombres. Para Condori (2020) la población, son "elementos accesibles o unidad de análisis que pertenecen al ámbito especial donde se desarrolla el estudio" (p. 2). La población está conformada por todos los hombres y mujeres de los integrantes de las tres áreas de inglés de cada uno de los planteles seleccionados quienes se los convocó para mantener un conversatorio de análisis sobre el contexto de la cognición situada, saberes y contenidos interdisciplinarios que se asume que deben ser parte de su accionar pedagógico. La distribución de la población consta en la siguiente tabla y figura estadística.

Tabla 1

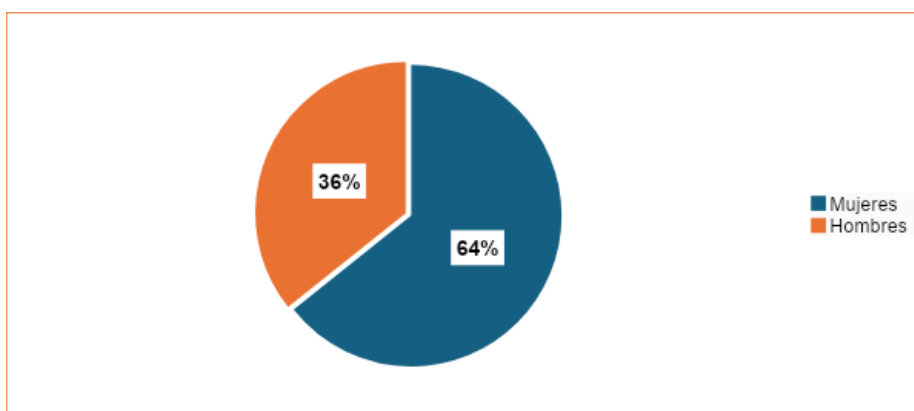
Población objetiva global

Docentes de las áreas de inglés	Frecuencia	Porcentaje
Mujeres	18	64.29%
Hombres	10	35.71%
Total	28	100.00%

Nota: Información de secretaría.

Gráfico 1

Población objetiva global



Nota: Información de secretaría.

La población objetiva interviniente de las respectivas áreas de inglés de la institución específica, se aprecia que el 64% son mujeres y el 36% son hombres, esto denota que las mujeres casi duplican al sexo masculino.

RESULTADOS

Para dar consistencia empírica a la realidad de análisis en base a la encuesta aplicada a los docentes de las áreas de inglés se obtuvo información de primera mano que se ubicó en tablas y figuras estadísticas, donde se resalta los puntos de vista en torno al contexto de la cognición situada, los saberes y los contenidos interdisciplinarios, a partir de la información obtenida se realizó un análisis general y un específico pregunta por pregunta, como mecanismo de verificación de su conocimiento sobre lo auscultado en correspondencia con la siguiente interrogante: ¿Cómo direcciona el desarrollo de la cognición situada para integrar los saberes de los estudiantes con los contenidos interdisciplinarios?

Tabla 2

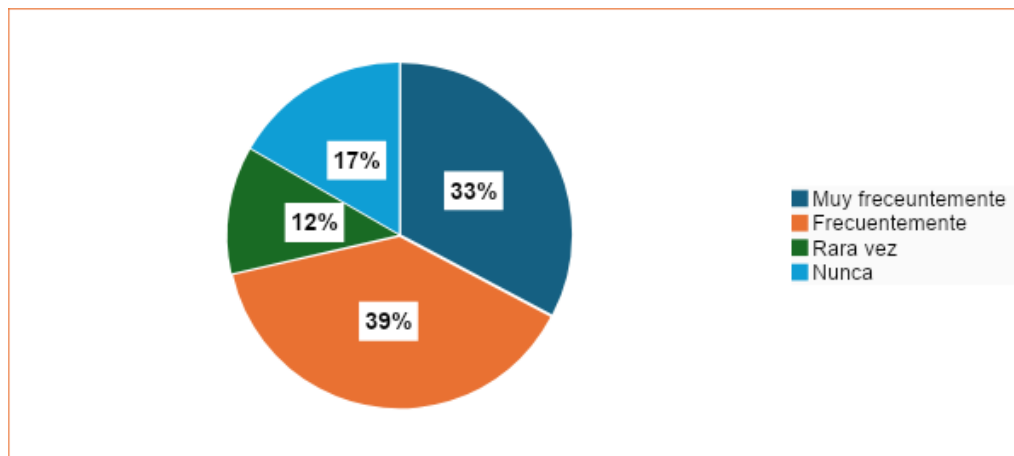
La cognición situada en la integración de los saberes con los contenidos interdisciplinarios

Da prioridad	Muy Frecuentemente		Frecuentemente		Rara vez		Nunca		Total	
	F	%	f	%	f	%	F	%	f	%
Aplica la cognición situada postulada por Jean Piaget en clase	9	32.14%	15	53.57%	3	10.71%	1	3.57%	28	16.66%
Integra las herramientas de la cognición situada en el desarrollo de la clase	7	25.00%	17	60.71%	4	14.29%	0	0.00%	28	16.66%
Nivel de integración de los saberes del educando con los contenidos interdisciplinarios	6	21.43%	11	39.29%	10	35.71%	1	3.57%	28	16.67%
Las conexiones interdisciplinarias favorecen la especialización del conocimiento	12	42,86%	15	53.57%	1	3.57%	0	0.00%	28	16.67%
Las estrategias pedagógicas se ajustan sólo a los requerimientos del desarrollo cognitivo disciplinar de aula	21	75.00%	7	25.00%	0	0.00%	0	0.00%	28	16.67%
Capacitación distrital facilitada sobre la cognición situada, saberes y contenidos interdisciplinarios	0	0.00%	0	0,00%	2	7.14%	26	92.86%	28	16.67%
Total	55	32.73%	65	38.69%	20	11.90%	28	16.67%	168	100%

Nota: Docentes del área de inglés.

Gráfico 2

La cognición situada en la integración de los saberes con los contenidos interdisciplinarios



Nota: Docentes del área de inglés.

Los puntos de vista emitidos por los docentes de las áreas de inglés en torno a la aplicación de la cognición situada como estrategia para integrar los saberes de los estudiantes con los contenidos interdisciplinarios, de manera general se recabaron los siguientes datos: el 38.69% frecuentemente, el 32.73% muy frecuentemente, el 16.67% nunca y el 11.9% rara vez, las respuestas se centran en frecuentemente y muy frecuentemente que suman 71.42% situación que denota inconsistencias cognitivas sobre los aspectos indagados. Para tener un mayor conocimiento de la información recabada se procede a realizar un análisis individual de las respuestas de la decisión tomada ante las interrogantes planteadas, lo cual se especifica a continuación:

Sobre la aplicación de la cognición situada postulada por Jean Piaget en el desarrollo de clase, los encuestados puntualizan: El 53.57% frecuentemente, el 32.14% muy frecuentemente y el 10.71% rara vez. La cognición situada sustentada en los postulados de la teoría histórico cultural del Vygotsky, para Botero (2016) la cognición situada "parte de la premisa que el conocimiento es situado, ubicado en un contexto determinado y dependiente de la cultura (...), cuestiona las prácticas educativas que asumen que el conocimiento puede ser abstraído de las situaciones en que se aprende" (p. 71). La mayor parte de los educadores consideran que la cognición situada se base en los postulados de Jean Piaget, pero en realidad emerge de la teoría histórico cultural de Vygotsky, esto denota un desconocimiento generalizado, aspecto que reduce la posibilidad que los docentes considere los saberes que son parte del contexto permanencia del educando, con ello se desvincula el conocimiento sociocultural con los contenidos disciplinares y se reduce que el alumno aprenda a cuestionar.

Integra las herramientas de la cognición situada en el desarrollo de la clase, los docentes mencionan: el 60.71% frecuentemente, el 25% muy frecuentemente y el 14.29% rara vez. Las herramientas culturales basadas en la teoría histórico cultural, según Rodríguez (2018) "el humano recibe al momento del nacimiento. Las características de esas herramientas varían en función de la particular situación social de desarrollo que atraviesa las vivencias del sujeto" (p. 4). Se observa que la totalidad de encuestados utilizan las herramientas de la cognición situada, lo cual es incorrecto, dado que son las herramientas culturales las que existen, el desconocimiento limita considerar las especificidades sociales que estructuran las vivencias del sujeto de aprendizaje y que deben ser consideradas en el análisis de los contenidos disciplinares e interdisciplinares.

Nivel de integración de los saberes del educando con los contenidos interdisciplinarios, los educadores sostienen: el 39.29% frecuentemente, el 35.71% rara vez y el 21.43% muy frecuentemente. Los saberes según Yurén et al., (2005), citado por Fortoul (2017) “son las formas en las que se exteriorizan y objetivan los aprendizajes logrados y los conocimientos construidos. Al ser los aprendizajes procesos internos en los sujetos, la exteriorización se da mediante los saberes” (p. 182). Se aprecia que casi la totalidad de docentes manifiestan que integran los saberes del alumnado con los contenidos disciplinares, aspecto que es incongruente tomando el desconocimiento que tienen en torno a la cognición situada y la teoría histórico cultural de Vygotsky, en esta perspectiva es poco probable que los docentes visibilicen los saberes que surgen de los procesos de socialización del lugar de convivencia de los estudiantes para integrar los contenidos interdisciplinarios.

Las conexiones interdisciplinarias favorecen la especialización del conocimiento, los docentes expresan: el 53.57% frecuentemente, el 42.86% muy frecuentemente, el 3.57% rara vez. Bertol et al., (2013) mencionan que las “conexiones interdisciplinarias” nos estamos refiriendo a la relación que se establece entre las diferentes áreas de conocimiento en la práctica docente” (p. 2). La totalidad de los educadores sostienen que las conexiones interdisciplinarias consolida la especialización del conocimiento, lo cual es errado, dado que este tipo de conexiones rompe en la atomización y la especialización del conocimiento, por centrarse en el establecimiento de conexiones entre los contenidos de las diversas asignaturas fortaleciendo la rigurosidad científica.

Las estrategias pedagógicas se ajustan sólo a los requerimientos del desarrollo cognitivo disciplinar de aula, los encuestados expresan: el 75% muy frecuentemente y el 25% frecuentemente. Las estrategias pedagógicas según Parra et al., (2018), citado por Hernández et al., (2021) son procesos docentes que facilitan: “el proceso de formación y aprendizaje de los estudiantes; en la actualidad deben estar ajustadas al contexto, necesidades e intereses de los estudiantes, a la misión y visión institucional y a las demandas de una sociedad globalizado y tecnológicamente avanzada” (p, 244). La totalidad de educadores puntualizan que solo ajustan las estrategias pedagógicas al desarrollo cognitivo disciplinar en el aula, aspecto que preocupa, por no incluir las exigencias del contexto, expectativas de los educandos, demandas sociales, globales y tecnológicas, esto reduce la integración de los conocimientos habituales de los educandos que responde a los múltiples escenarios de información que está en contacto.

Capacitación distrital facilitada sobre la cognición situada, saberes y contenidos interdisciplinarios, casi la totalidad de educadores precisan que nunca han recibido este tipo de capacitación. Sobre la interdisciplinariedad limítrofe para Tamayo y Tamayo (2008) sostiene que los “contenidos de dos o más disciplinas tratan un mismo tipo de fenómenos, considerados desde puntos de vista propios de cada disciplina y presentando margen de coordinación, de posible transferencia de leyes, principios o estructuras de una a otra disciplina (p. 20). Los docentes al no recibir capacitación en uno de estos tópicos como es la interdisciplinariedad limitan orientar al alumnado en que analizas en un mismo hecho u objeto desde el contenido específico de dos o más asignaturas desde lo conceptual, comparativo y emisión de juicios integradores del proceso de análisis.

CONCLUSIONES

A partir de los datos estadísticos que son parte de la tabla 2 sobre los puntos emitidos por los encuestados sobre la cognición situada, los saberes, estrategias pedagógicas, conexiones y contenidos interdisciplinarios, basado en un análisis cuantitativo y cualitativo, se establecen las siguientes conclusiones:

En aplicación de la cognición situada postulada por Jean Piaget en el aula, la mayor parte consideran que se base en los postulados de Jean Piaget, pero la cognición situada emerge de la teoría histórico cultural de Vygotsky, esto denota un desconocimiento generalizado de los educadores sobre lo

auscultado; además, esto reduce la posibilidad que los docentes considere los saberes que son parte del contexto del educando, con ello se desvincula el conocimiento sociocultural con los contenidos disciplinares.

Referente a la integración de las herramientas de la cognición situada en el desarrollo de la clase, se observa que la totalidad de encuestados las utilizan, lo cual es incorrecto, dado que son las herramientas culturales las que existen, el desconocimiento limita considerar las especificidades sociales que estructuran las vivencias del sujeto de aprendizaje y que deben ser consideradas en el análisis de los contenidos disciplinares e interdisciplinares.

Sobre la integración de los saberes del educando con los contenidos interdisciplinares, se aprecia que casi la totalidad de docentes las integran, partiendo de las inconsistencias que tienen sobre la cognición situada y la teoría histórico cultural de Vygotsky, es poco probable que los docentes visibilicen los saberes que surgen de los procesos de socialización del lugar de convivencia de los estudiantes para integrar los contenidos interdisciplinares.

Referente si las conexiones interdisciplinares favorecen la especialización del conocimiento, la totalidad sostienen que consolidan la especialización del conocimiento, lo cual es errado, dado que este tipo de conexiones rompe en la atomización y la especialización del conocimiento, por centrarse en el establecimiento de conexiones entre los contenidos de las diversas asignaturas fortaleciendo la rigurosidad científica.

Las estrategias pedagógicas se ajustan sólo a los requerimientos del desarrollo cognitivo disciplinar de aula, la totalidad puntualiza que solo se ajustan al desarrollo cognitivo disciplinar en el aula, es preocupante porque al no incluir las exigencias del contexto, expectativas de los educandos, demandas sociales, globales y tecnológicas, se reduce la integración de los conocimientos habituales de los educandos que responde a los múltiples escenarios de información que está en contacto.

En torno a la capacitación facilitada sobre cognición situada, saberes y contenidos interdisciplinares, casi la totalidad precisan que nunca han recibido este tipo de capacitación. Los docentes al no recibir capacitación en uno de estos tópicos como es la interdisciplinariedad tienen menos posibilidad de orientar al alumnado en que analizas en un mismo hecho u objeto desde el contenido específico de dos o más asignaturas desde lo conceptual, comparativo y emisión de juicios integradores.

REFERENCIAS

Baena, G. (2017). Metodología de la investigación. México: Grupo Editorial Patria. Obtenido de http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/metodologia%20de%20la%20investigacion.pdf

Barchini, G. (2005). Métodos I+D de la Informática. . Revista Informática Educativa y Medios Audiovisuales., 16-24.

Bertol, L., Castañeda, M. J., Delgado, A., & Fernández, L. (2013). Conexiones interdisciplinarias en Educación Física en primaria. España: Universidad de Valladolid. Obtenido de https://www5.uva.es/guia_docente/backup/2013/404/40487/1/Documento30.pdf

Botero, H. (2016). De la cognición situada a los procesos de mediación, como parte fundamental de la construcción de conocimiento en las ciencias naturales. Botero, Hugo. De la cognición situada a los procesos de mediación, como parte fundamental. Revista de Educación y pensamiento., 67-76. Obtenido de file:///C:/Users/Pc/Downloads/8-29-1-PB.pdf

Cándido, A. (2012). Los contenidos disciplinares son susceptibles a ser trabajados desde el aula virtual. II Congreso Metropolitano de Formación Docente – UBA. Argentina.: Universidad Nacional de Jujuy. Obtenido de <https://www.aidu-asociacion.org/wp-content/uploads/2020/02/CIDU-Rosario-96.pdf>

Carlachiani, C. (2016). Carlachiani, Camila. Núcleos Interdisciplinarios de Contenidos. Ministerio de Educación Santa Fe. Santa Fe: Ministerio de Educación Santa Fe. Obtenido de <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/wp-content/uploads/Documento-NIC.pdf>

Condori, P. (2020). Universo, población y muestra. Academia Org., 1-16. Obtenido de <https://www.academica.org/cporfirio/18.pdf>

Díaz, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. Revista Electrónica de Investigación Educativa., 1-13. Obtenido de <https://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v5n2/v5n2a11.pdf>

Faria, C. (2020). Contribuciones de la afectividad en la relación profesor alumno en educación básica: una investigación bibliográfica. BIUS-Boletim Informativo Unimotrisaú de em Sociogerontologia., 1-7. Obtenido de file:///C:/Users/PC/Downloads/pifps,+CLENILTON+FARIA.pdf

Feria, H., Matilla, M., & Mantecón, S. (2020). La entrevista y la encuesta: ¿Métodos o técnicas de indagación empírica? La entrevista y la encuesta. Revista Didasc@lia: D&E. Publicación del CEPUT., 62-79. Obtenido de file:///C:/Users/Pc/Downloads/Dialnet-LaEntrevistaYLaEncuesta-7692391.pdf

Fortoul, M. (2017). Los distintos tipos de saberes en las escuelas: su relevancia en la formación de sujetos. Revista del Centro de Investigación., 171-196. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/342/34252306005.pdf>

García, C. (2018). Cognición situada. Revista: INSTA Magazine I+D., 2997-3008. Obtenido de <http://revista.redinsta.com/index.php/instamagazine/article/view/3/5>

Hernández, I., Lay, N., Herrera, H., & Rodríguez, M. (2021). Estrategias pedagógicas para el aprendizaje y desarrollo de competencias investigativas en estudiantes universitarios. Revista de Ciencias Sociales., 241-254. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/280/28066593015/28066593015.pdf>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). Metodología de la Investigación. México: McGRAW-HILL.

López, L. (2012). La importancia de la interdisciplinariedad en la construcción del conocimiento desde la filosofía de la educación. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*. 367-377. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846102017.pdf>

Lugo, D., Desiderio, E., & Fajardo, M. (2018). Prácticas y saberes comunitarios en la Sierra Norte de Puebla: el caso del café, sus plagas y enfermedades. *Revista de Investigación Agraria y Ambiental*, 77-87. Obtenido de <file:///C:/Users/Pc/Downloads/Dialnet-PracticasYSaberesComunitariosEnLaSierraNorteDePueb-6512364.pdf>

Martín, R., Rinaudo, M., & Ordóñez, G. (2012). Cognición situada en contextos de aprendizaje no formales. Argentina.: Universidad de Buenos Aires. Obtenido de <https://www.academica.org/000-072/474.pdf>

Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare.*, 15-29. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194118804003.pdf>

Rodríguez, W. (2018). Herramientas culturales y transformaciones mentales: Las tecnologías de la información y la comunicación en perspectiva histórico-cultural. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 1-22. Obtenido de <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v18n2/1409-4703-aie-18-02-412.pdf>

Tamayo, M., & Tamayo, J. (2008). *La interdisciplinariedad*. Colombia: Editorial Feriva.

Torres, T. (2019). En defensa del método histórico-lógico desde la Lógica como ciencia. *Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES)*, 1-10.

Valdés, F. (2019). *Metodología de la investigación*. México: Universidad Autónoma del Estado de México. Obtenido de <http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/105291/Metodolog%C3%ADa+de+la+Investigaci%C3%B3n+Unidad+II.pdf?sequence=1>