UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN

NIVEL DE POSTGRADO

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN DOCENCIA Y EVALUACIÓN EDUCATIVA

TÍTULO:

LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DOCENTES Y SU RELACIÓN CON LOS APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LOS/AS ALUMNOS/AS DEL SEGUNDO Y TERCER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA FISCAL MIXTA ANTONIO NARIÑO DE LA PARROQUIA LA TINGUE, CANTÓN OLMEDO, PERÍODO 2010-2011

TESIS PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL GRADO DE MAGISTER EN DOCENCIA Y EVALUACIÓN EDUCATIVA.

AUTORA:

Lic. Blanca María Jaramillo Pineda

DIRECTOR:

Ing. Wilman Vicente Merino Alberca, Mg.Sc.

Loja-Ecuador

2012

CERTIFICACIÓN

Ing. M.Sc. Wilman Vicente Merino Alberca

DOCENTE DEL ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA Y DIRECTOR DE TESIS

CERTIFICA:

Haber dirigido, orientado y discutido, en todas sus partes el desarrollo de la tesis intitulada **"LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DOCENTES Y SU RELACIÓN CON LOS APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LOS/AS ALUMNOS/AS DEL SEGUNDO Y TERCER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA FISCAL MIXTA ANTONIO NARIÑO DE LA PARROQUIA LA TINGUE, CANTÓN OLMEDO, PERÍODO 2010-2011",** de autoría de la Lic. Blanca María Jaramillo Pineda, la misma que cumple a satisfacción los requisitos de fondo y forma, exigidos por la Institución para los procesos de graduación de postgrado, por tal motivo autorizo su presentación y defensa ante el tribunal designado para el efecto.

Loja, junio de 2012

Ing. Wilman Vicente Merino Alberca, Mg.Sc.

DIRECTOR DE TESIS

AGRADECIMIENTO

Con aprecio, consideración, estima, devoción, fe, profundo respeto y reconocimiento sincero por toda la bondad, comprensión, apoyo y gracia brindada a mi persona tanto en mi vida estudiantil como en la realización de este trabajo, agradezco de todo corazón:

- A Dios por ser el creador de nuestra vida y el guía de los días, nuestras vivencias y la razón misma de nuestro ser.

- A la Universidad Nacional de Loja, a través del Programa de Maestría en Docencia y Evaluación Educativa, por haberme acogido en su seno y haber fortalecido en mi el amor por el saber, con solvencia y calidad.

- Al Ing. Mg.Sc. José Eduardo González Estrella, amigo y colega, por su incondicional ayuda y la mejor fuente de estímulo.

- Al Ing. Mg.Sc. Wilman Merino A., quien supo orientar este trabajo de investigación con sus valiosos conocimientos.

- A mis compañeros y compañeras, docentes y autoridades del PROMADEV y a toda la Comunidad Educativa de la **Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño de la parroquia La Tingue, cantón Olmedo,** por haberme colaborado y apoyado en todo el proceso investigativo.

Y, en general, a todas las personas que de una u otra manera me brindaron su contribución espiritual y generosa a través de información, consejos y continuo incentivo de optimismo que permitió concluir con éxito este aporte investigativo.

Blanca María

AUTORÍA

Los conceptos, opiniones y criterios vertidos en el presente trabajo investigativo, son de exclusiva responsabilidad de la autora.

Blanca María Jaramillo Pineda

DEDICATORIA

La fuerza y voluntad que he tenido para culminar este trabajo, se las debo a mi padre, a mi madre, hermanos, hermanas, a mi esposo y a la continuación de mi vida, mis hijos.

Blanca María

INDICE GENERAL

Pág.

PORTADA

CERTIFICACIÓN ii

AGRADECIMIENTO iii

AUTORÍA iv

DEDICATORIA v

ÍNDICE GENERAL vi

ÁMBITO GEOGRÁFICO DE LA INVESTIGACIÓN vii

a. TÍTULO 1

b. RESUMEN 1

SUMMARY 2

c. INTRODUCCIÓN 4

d. REVISIÓN DE LITERATURA 8

e. MATERIALES Y MÉTODOS 43

f. RESULTADOS 51

g. DISCUSIÓN 115

h. CONCLUSIONES 120

i. RECOMENDACIONES 122

j. BIBLIOGRAFÍA 138

k. ANEXOS 141

ÁMBITO GEOGRÁFICO DE LA INVESTIGACIÓN

NACIONAL:	ECUADOR
REGIONAL:	ZONA 7
PROVINCIA:	LOJA
CANTÓN:	OLMEDO
PARROQUIA:	LA TINGUE
BARRIO O COMUNIDAD:	LA TINGUE

a. TÍTULO

LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DOCENTES Y SU RELACIÓN CON LOS APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LOS/AS ALUMNOS/AS DEL SEGUNDO Y TERCER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA FISCAL MIXTA ANTONIO NARIÑO DE LA PARROQUIA LA TINGUE, CANTÓN OLMEDO, PERÍODO 2010-2011

b. RESUMEN

La tesis de maestría **LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DOCENTES Y SU RELACIÓN CON LOS APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LOS/AS ALUMNOS/AS DEL SEGUNDO Y TERCER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA FISCAL MIXTA ANTONIO NARIÑO DE LA PARROQUIA LA TINGUE, CANTÓN OLMEDO, PERÍODO 2010 – 2011**, se centra en el estudio de las estrategias didácticas docentes y su relación con los aprendizajes significativos; permitiendo conocer hacia qué tipo de metodología está orientada esta práctica, partiendo de aquí se da a conocer si existe congruencia entre lo que dicen los profesores acerca de las estrategias docentes que emplean y su actuar.

El objetivo general de esta investigación fue: *determinar si la utilización de estrategias didácticas por parte de los docentes del Área de Lengua y Literatura influye en los aprendizajes significativos en los niños y niñas de Segundo y Tercero de Educación Básica de la Escuela Antonio Nariño, de la parroquia La Tingue, Cantón Olmedo, período 2010 – 2011.*

La metodología utilizada es de tipo descriptiva, exploratoria y explicativa; en el diseño de la investigación, se tomo en cuenta la investigación documental, de campo y cuasiexperimental; en cuanto a la población no se trabajo con una muestra, el estudio se realizó con todos los docentes y discentes del Segundo y Tercero de Educación Básica, en donde se recopilo información utilizando varias técnicas.

Entre los resultados más relevantes obtenidos en la investigación, de acuerdo a la información recopilada in situ de parte de los docentes de la Unidad Educativa en estudio, se puede mencionar que no han recibido capacitación en temas específicos relacionados a Estrategias Didácticas, pues, les resulta difícil acceder a los cursos que programa el Ministerio de Educación del Ecuador; sin embargo, se manifiesta que utilizan estrategias didácticas con material del medio en sus clases, generando e innovando las mismas acorde al contexto en que se desarrolla.

Se expresa que los estudiantes realizan experimentos y socializan la producción didáctica, individualmente y en equipo, lográndose aprendizaje por recepción significativa. El empleo de estrategias didácticas permite que el rendimiento estudiantil sea alto. De igual forma se logra producción de aprendizajes por descubrimiento, con la operatividad adecuada de las estrategias didácticas por parte del docente.

SUMMARY

Master's thesis ***TEACHERS TEACHING STRATEGIES AND IT´S RELATIONSHIP WITH SIGNIFICANT LEARNING STUDENT SECOND AND THIRD YEAR OF BASIC EDUCATION SCHOOL JOINT FISCAL NARIÑO ANTONIO THE PARISH LA TINGUE, OLMEDO CANTON, PERIOD 2010 – 2011,*** focuses on the study of the teaching strategies teachers and their relationship with significant learning, allowing knowledge to what type of

methodology is oriented this practice, starting from here disclosed if there is agreement between what teachers say about teaching strategies they employ and their actions.

The overall objective of this research was to determine whether the use of teaching strategies by teachers in the area of language arts learning significant influences on children of Second and Third Basic Education School Antonio Nariño, in The parish La Tingue, Olmedo Canton, period 2010 – 2011.

The results "more" relevant research obtained, according to information collected in situ from the teachers of the Education Unit study, one can conclude that teachers have not received training on specific topics related to teaching strategies, therefore find it difficult to access the program courses that the Ministry of Education of Ecuador, however, appears to use teaching strategies with media material in their classes, leading and innovating the same according to the context in which it operates.

It states that students perform experiments and production socialized teaching, individually and in teams, achieving meaningful reception learning. The use of teaching strategies allows student achievement is high. Similarly production is achieved by discovery learning, with the proper operation of the teaching strategies by the teacher.

c. INTRODUCCIÓN

Es indudable que el sistema educativo ecuatoriano a pesar de los logros notables como la cobertura y el aumento de la escolaridad, permea un abismo sobre la atención de alumnos y alumnas, observándose que la educación aún se enfrenta a retos que impiden que algunos niños y niñas tengan una respuesta educativa con diferentes situaciones culturales, religiosas, económicas y lingüísticas, entre otras; entendiendo a la diversidad como una oportunidad que enriquece los aprendizajes de la comunidad educativa, como elemento que va forjando una sociedad donde prevalecen los valores, condición básica para el desarrollo de un país.

Tomando en cuenta las estrategias didácticas docentes y su relación con los aprendizajes significativos en los/as alumnos/as del segundo y tercer año de educación básica de la escuela fiscal mixta Antonio Nariño de la parroquia La Tingue, cantón Olmedo, período 2010-2011.

La sociedad de hoy exige escuelas que propicien el desarrollo de capacidades y actitudes; considerando que los profesores y profesoras estén concientes de lo que enseñan con el apoyo de las estrategias didácticas, la consecución de aprendizajes significativos y no de lo que aprenden los alumnos y alumnas. Deben de tomar en cuenta el cambio de estrategias que permitan desarrollar en los estudiantes aprender a trabajar en equipo hasta la resolución de problemas reales y lo que ello implica.

La labor docente es un acto que implica interacciones muy complejas, las cuales involucran cuestiones simbólicas, afectivas, comunicativas, sociales, de valores, etc. De manera que un o una profesional de la docencia deba ser capaz de ayudar propositivamente a otros, a aprender a pensar, a sentir, a actuar y a desarrollarse como personas.

Los alumnos y alumnas demandan de sus profesores la utilización de mayores estrategias de enseñanza activas, que los interese en lo que aprenden, los motive, les permita explorar, investigar y el aprendizaje tenga un significado con lo que viven todos los días.

Este tipo de metodología que demandan los alumnos y alumnas se puede encontrar en los proyectos situados, por esta razón, existe un gran interés en investigar el tipo de metodología que se aplica en los procesos de enseñanza - aprendizaje que se utiliza en la Escuela de la parte rural de la provincia de Loja, para en un plazo inmediato o mediato rescatar elementos que puedan retomarse y aplicarse en el trabajo pedagógico y propiciar aprendizajes significativos.

El objetivo general de esta investigación fue: *determinar si la utilización de estrategias didácticas por parte de los docentes del Área de Lengua y Literatura influye en los aprendizajes significativos en los niños y niñas de Segundo y Tercero de Educación Básica de la Escuela Antonio Nariño, de la parroquia La Tingue, Cantón Olmedo, período 2010 – 2011*.

Para el cumplimiento del objetivo global, se planteó tres ***objetivos específicos,*** estos son: *analizar si la utilización de estrategias didácticas de los docentes influye en la producción de aprendizajes receptivos - significativos de los niños y niñas; analizar si la operatividad de las estrategias didácticas utilizadas por los docentes del Área de Lengua y Literatura influye en la producción de aprendizajes por descubrimiento o significativos de los niños y niñas de Segundo y Tercer Año de Educación Básica; y, elaborar una propuesta a nivel de lineamientos alternativos para la consecución de aprendizajes significativos en los alumnos/as.*

La presente investigación es de tipo descriptiva, exploratoria y explicativa.

La estructura y contenido de este estudio de investigación de postgrado, está organizado de la siguiente manera: en el literal (a) título del trabajo de investigación; (b) resumen – summary en castellano y traducido al inglés; (c) introducción, donde se trata del objeto de estudio, los objetivos específicos, metodología utilizada, principales conclusiones breve descripción de los contenidos; (d) revisión de literatura en lo referente a las estrategias didácticas y aprendizajes significativos; (e) se presenta la metodología con los diferentes tipos de investigación y el diseño de la investigación; luego, se expone lo referente a la población y la muestra con las que se trabajó en el estudio, las técnicas e instrumentos empleadas en la misma; (f) contiene los resultados de la aplicación de los instrumentos a los docentes, dicentes, autoridades y observación directa en al aula, la sistematización y tabulación correspondiente, acompañada de un análisis de los mismos; (g) literal trata sobre la discusión

de los resultados, para este estudio se desarrollaron dos hipótesis, las cuales tuvieron el proceso de comprobación de las mismas; (h) se explica sobre las conclusiones relativas al objetivo general y a los objetivos específicos, su práctica, así también tomando en cuenta las hipótesis planteadas con el sustento teórico, las aportaciones originales de este estudio, las limitaciones a las que se enfrentó este modelo planteado; (i) las recomendaciones en las que se plasma lo que este estudio sugiere a futuras investigaciones; (j) bibliografía de documentos y páginas electrónicas del internet; (k) anexos.

Los principales resultados en el presente estudio hace referencia a las *"estrategias didácticas y aprendizajes significativos",* demostró que la realidad educativa que se pone de manifiesto en el lugar investigado no corresponde al quehacer profesional que se muestra en las aulas, esto es, las estrategias docentes que se emplean en la mayoría de los casos, están orientadas a una metodología tradicional, teniendo como consecuencia que los alumnos y alumnas, egresen del nivel primario con un bajo aprovechamiento académico, en contraposición a esto, la escuela debería ser el espacio a través del cual los estudiantes desarrollen prácticas educativas auténticas, fortalezcan su identidad como personas y estén preparados para la vida en sociedad.

Por lo que una de las propuestas para el desarrollo de competencias en los alumnos y alumnas, pueden ser proyectos situados que cambian la dinámica prevaleciente en la cotidianidad del aula y lograr una verdadera educación para la vida, comprometida con el pleno desarrollo de los estudiantes y su formación en un sentido amplio.

d. REVISIÓN DE LITERATURA

1. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS

Las estrategias didácticas según Cammaroto (1999) suponen un proceso enseñanza - aprendizaje, con ausencia o sin ausencia del docente, porque la instrucción se lleva a cabo con el uso de los medios instruccionales o las relaciones interpersonales, logrando que el alumno alcance ciertas competencias previamente definidas a partir de conductas iniciales.

De igual forma, Díaz y otros (2002) definen las estrategias instruccionales como un conjunto de procedimientos que un alumno adquiere y emplea de forma intencional con el objetivo de aprender significativamente a solucionar problemas atendiendo a las demandas académicas.

Este tipo de estrategias en el ejercicio de la docencia, actualmente debe enfocarse en el rompimiento de la enseñanza tradicional, dando lugar al proceso enseñanza – aprendizaje que logre la conformación de un alumno autónomo, critico, capaz de transformar su realidad, es decir la gestación a través de la educación de un ser dinámico.

Es común escuchar que mucha gente habla de la importancia de diseñar o implementar "estrategias didácticas" al estar frente al grupo y trabajar los contenidos curriculares con el fin de lograr que los alumnos y/o alumnas adquieran "aprendizajes significativos"; tomando en cuenta que todas ellas se caracterizan porque son prácticas, se relacionan con los contenidos y ponen en

juego las habilidades, conocimientos y destrezas de los estudiantes. Para utilizarlas será necesario planearlas con anticipación y definir cuál es el momento adecuado para realizarlas o implementarlas.

Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández Rojas ubican los diferentes tipos de estrategias en tres grandes grupos a los que definen del siguiente modo:

- ***Estrategias de apoyo:*** se ubican en el plano afectivo-motivacional y permiten al aprendiz mantener un estado propicio para el aprendizaje. Pueden optimizar la concentración, reducir la ansiedad ante situaciones de aprendizaje y evaluación, dirigir la atención, organizar las actividades y tiempo de estudio, etc.

  En este tipo de estrategia el profesor se convierte en un creador de situaciones con medios innovadores.

- ***Estrategias de aprendizaje o inducidas:*** procedimientos y habilidades que el alumno posee y emplea en forma flexible para aprender y recordar la información, afectando los procesos de adquisición, almacenamiento y utilización de la información.

  Esta estrategia va desde las simples habilidades de estudio, como el subrayado de la idea principal, hasta los procesos de pensamiento complejo como el usar las analogías para relacionar el conocimiento previo con la nueva información.

- ***Estrategias de enseñanza:*** consisten en realizar manipulaciones o modificaciones en el contenido o estructura de los materiales de aprendizaje, o por extensión dentro de un curso o una clase, con el objeto de facilitar el aprendizaje y comprensión de los alumnos. Son planeadas

por el agente de enseñanza (docente, diseñador de materiales o *software* educativo) y deben utilizarse en forma inteligente y creativa[1].

Este texto se centrara en explicar más a fondo algunas estrategias de enseñanza con el fin de poder implementarlas en clase, como son:

- Objetivos o propósitos del aprendizaje
- Resúmenes
- Ilustraciones
- Organizadores previos
- Preguntas intercaladas
- Señalizaciones
- Mapas y redes conceptuales
- Organizadores textuales

- ***Estrategias de aproximación a la realidad.*** Evitan el aislamiento y los excesos teóricos mediante el contacto directo con las condiciones, problemas y actividades de la vida cotidiana; incrementan la conciencia social y cimientan el andamiaje de ida y vuelta entre teoría y realidad. Son útiles en todas las áreas académicas, pues facilitan trabajar con textos y otros elementos de uso cotidiano que permiten a los estudiantes que, a partir de situaciones reales, relacionen conocimientos y resuelvan problemas para generar aprendizajes significativos.

Por ejemplo: a partir de la lectura y análisis de una nota informativa donde se hable de un problema social o comunitario, como la inseguridad o la falta de servicios, los estudiantes pueden hablar sobre la situación de su barrio, su parroquia, su cantón, etc., reconocer la importancia de la seguridad pública o el abasto —en cada caso— estudiar las posibles causas y consecuencias, reconocer a qué instancias puede acudir la ciudadanía ante situaciones similares y proponer posibles soluciones.

[1] Vid, Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo: Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, p. 214.

- ***Estrategias de búsqueda, organización y selección de la información.*** Preparan a los alumnos para localizar, sistematizar y organizar la información y el conocimiento a su alcance; por ello resultan adecuadas para sugerir, por ejemplo, investigaciones a mediano plazo sobre corrientes, autores, tipos de textos, períodos históricos o desarrollo científico. Por sus características promueven la comprensión y uso de metodologías para la generación y aplicación del conocimiento; desarrollan la objetividad y racionalidad, así como las capacidades para comprender, explicar, predecir y promover la transformación de la realidad.

Por ejemplo: el docente pide a los estudiantes que, por equipo, construyan una línea del tiempo (ilustrada) que contenga los acontecimientos más importantes de determinado período histórico; para hacerlo deberán consultar por lo menos cinco fuentes diferentes, deberá existir equilibrio entre impresas y electrónicas, además será necesario obtener la iconografía adecuada para la ilustración.

- ***Estrategias de descubrimiento.*** Incitan el deseo de aprender, detonan los procesos de pensamiento y crean el puente hacia el aprendizaje independiente; en ellas resulta fundamental el acompañamiento y la motivación que el docente dé al grupo; el propósito es llevar a los alumnos a que descubran por sí mismos nuevos conocimientos. Por ejemplo: el docente presenta al grupo una imagen a partir de la cual se puedan inferir diversos contenidos; por ejemplo, alguna que muestre la cooperación de la sociedad civil ante algún desastre; a partir de allí se puede interrogar al grupo: ¿qué ven?, ¿qué opinan?, hasta conducirlos al contenido que el docente planea trabajar.

- ***Estrategias de extrapolación y transferencia****.* Propician que los aprendizajes pasen del discurso a la práctica, relacionados con otros campos de acción y de conocimiento hasta convertirse en un bien de uso que mejore la calidad de vida de las personas y que permita, al mismo tiempo, que los alumnos reconozcan el conocimiento como algo integrado y no fragmentado; para realizarlas se puede partir por ejemplo de estudiar un problema social (Ciencias Sociales), donde se analicen y redacten diversos tipos de textos (Español) y se interpreten gráficas o estadísticas (Matemáticas).

Por ejemplo: a partir de realizar dos gráficas que muestren el desempeño de ambos equipos en un partido de futbol y considerando los datos relevantes, cada estudiante deberá redactar una crónica del partido.

- ***Estrategias de problematización.*** Posibilitan la revisión de porciones de la realidad en tres ejes: el de las causas, el de los hechos y condiciones, y el de las alternativas de solución. Impulsa las actividades críticas y propositivas, además de que permiten la interacción del grupo y el desarrollo de habilidades discursivas y argumentativas.

Por ejemplo: entre el grupo y con la guía del docente se puede señalar un problema que afecte a la comunidad, caracterizarlo, imaginar sus causas, reconocer sus consecuencias y a partir de esa información elaborar posibles soluciones que sean viables y, ¿por qué no?, buscar la forma de implementarlas.

- ***Estrategias de procesos de pensamiento creativo divergente y lateral.*** Incitan el uso de la intuición y la imaginación para promover la revisión, adaptación, y creación de diversos tipos de discursos, orales y escritos, formales e informales; son bastante útiles para trabajar los contenidos de español. Por ejemplo: a parir de una palabra, una imagen, una oración o un texto completo se propone crear un cuento o una historieta.

- ***Estrategias de trabajo colaborativo.*** Cohesionan al grupo, incrementan la solidaridad, la tolerancia, el respeto, la capacidad argumentativa; la apertura a nuevas ideas, procedimientos y formas de entender la realidad; multiplican las alternativas y rutas para abordar, estudiar y resolver problemas.

Por ejemplo: es posible coordinar la elaboración de una gaceta bimestral, una antología o el periódico mural; para este proyecto cada integrante del grupo deberá cumplir una actividad específica.

Cuando se trata de las estrategias de intervención educativa se debe tener presente su doble vertiente, aunque complementaria: estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje, para facilitar su comprensión se deben presentar de forma separada.

- ***Recursos Instruccionales Tecnológicos.*** En un mundo globalizado, la educación ha trascendido de las paredes de la escuela vinculando los estudiantes y la vida comunitaria local – global y con los medios de comunicación, donde existe un aprendizaje integral que promueve en el

alumno una actitud creativa y positiva hacia generación e innovación o la utilización de la tecnología (creación). En efecto, Cartier (1992) advirtió el advenimiento de un proceso educativo mediatizado por los sistemas telemáticos, provistos de interactividad, exigida por los usuarios para crear nuevos conocimientos.

Por lo tanto, es menester el uso de la tecnología en la educación, con todos sus avances y de la manera más eficaz, comprendiendo su aprovechamiento en todos los contextos educativos como creación humana, sirviendo de apoyo a la mediación que reclama el proceso de enseñanza aprendizaje en cualquiera de los niveles educativos y dentro de los modelos formales y no formales (Guitert, 2001).

El uso del recurso instruccional va determinado por el tipo de aprendizaje orientado por su teoría; tal modo facilitará el proceso enseñanza – aprendizaje, enmarcado en la planificación de la práctica docente.

En el momento de diseñar o producir un material educativo y escoger la estrategia didáctica, es necesario establecer una planificación educativa fundamentada en alguna teoría de aprendizaje como el aprendizaje significativo.

1.1. LAS IDEAS PREVIAS

Las ideas previas son construcciones de los estudiantes que constituyen los elementos centrales desde los cuales interpretan y dan significado a los

contenidos científicos y a los procesos naturales que perciben. Estas interpretaciones son construidas debido a la interacción que el sujeto ha tenido con los fenómenos naturales, la sociedad o lo expuesto en la Escuela y los medios de comunicación. Actualmente las ideas previas se conciben como el punto de partida para el aprendizaje.

Es un hecho que hoy en día, el ciudadano común debe entender los fenómenos científicos para comprender el mundo que le rodea. Por lo anterior, todos los sistemas educativos incluyen dentro de sus objetivos las bases fundamentales de la cultura científica. Sin embargo, a través de diversas investigaciones se ha detectado que la apropiación del saber no ocurre fácilmente y que los conocimientos científicos son olvidados por los alumnos/as en horas, semanas o meses, a pesar de que se haya intentado transmitirlos laboriosamente.

Al respecto, Pozo menciona que:

No es simplemente que se aprenda poco, ni que se enseñe mal. Es que los escenarios de aprendizaje e instrucción muchas veces no están pensados tomando en cuenta las características de los aprendices y sus maestros. Mediante diversas investigaciones educativas se ha encontrado que existen muchos factores que influyen el aprendizaje de los estudiantes. Una de las líneas de investigación se ha dirigido a conocer las ideas previas de los estudiantes.

Se conocen como ideas previas, a las construcciones conceptuales que constituyen los elementos centrales desde los cuales los estudiantes

interpretan y dan significado a los procesos naturales que perciben y a los contenidos científicos. El estudio de las ideas previas ha dado como resultado una serie de datos que pueden ser muy útiles para planear la docencia.

Las ideas previas (también llamadas concepciones) de un estudiante o de cualquier persona, son elaboradas de una forma más o menos natural por la interacción con el entorno familiar, escolar y el de los medios de comunicación, entre otros.

Con las ideas previas es posible hacer predicciones más o menos correctas de algunos hechos cotidianos. Se utilizan en forma vaga, en función del contexto y son bastante difusas. No son explícitas como lo son los conceptos científicos. Algunas veces se expresan mediante el lenguaje pero la mayor parte de ellas se descubren por las actitudes o las predicciones que hacen los alumnos/as al intentar elaborar teorías.

Las ideas previas son muy estables y persisten a pesar de varios años de cursos científicos. Aunque las concepciones se construyen de forma personal, diversos individuos pueden tener ideas semejantes, incluso, algunas concepciones de personas que vivían en esta época pueden coincidir con las que tenían los filósofos y hombres de ciencia en épocas pasadas.

El conocimiento adquirido de lo que hay a nuestro alrededor, no sólo está determinado por las características de los objetos que se conoce, sino por nuestras propias ideas y expectativas (este pensamiento cada vez más

generalizado entre los investigadores en el terreno de la psicología y la educación).

Las concepciones no se expresan directamente. Para conocerlas es necesario inferir a partir de lo que expresan los alumnos. Se ponen de manifiesto mediante un proceso en el que una persona, ante un problema, pone en juego su marco de referencia (del cual toma la información) y a través de una serie de operaciones mentales, la concepción se organiza, se produce y se expresa de diversas formas.

Se considera que tomar en cuenta lo que el alumno/a sabe es un gran paso en el camino que lleva al aprendizaje, porque ayuda a comprender cuáles son los problemas para lograr que los alumnos/as cambien sus concepciones y cómo los maestros pueden incidir en este proceso. Al respecto, León expone lo siguiente:

- *"…los alumnos observan lo que su marco conceptual les permite observar y no lo que nosotros pretendemos que observen, su lógica, está determinada por este marco. La existencia de una metodología de la superficialidad, fuertemente arraigada en alumnos y profesores, es uno de los obstáculos que impiden el cambio conceptual".*

- En la enseñanza tradicional, al no ponerse de manifiesto las concepciones de los estudiantes, estas sólo se modifican en contadas ocasiones y en la mayor parte de las veces el alumno aprende a manejarse a través de un

discurso escolar casi sin modificar sus explicaciones a cerca de diversos hechos cotidianos.

¿Por qué es útil conocer las ideas previas y las concepciones de los alumnos?

- Para elegir adecuadamente los conceptos que se enseñan.
- Para seleccionar las experiencias de aprendizaje que propicien que los estudiantes reestructuren sus concepciones.
- Porque todo conocimiento nuevo se construye a partir de las concepciones.
- Para despertar la curiosidad y motivación de los estudiantes (indispensables para el aprendizaje).
- Si la enseñanza de la ciencia se basa en las ideas previas y en las concepciones de los alumnos se propiciará el cambio conceptual.
- Utilizar una metodología que estimule a los alumnos/as para que expresen sus concepciones y se hagan conscientes de ellas, las confronten con las de sus compañeros/as, con los conceptos científicos y con lo que sucede a su alrededor, los conducirá a que descubran la necesidad de observar mejor y adquirir conciencia de que “sus ideas” no pueden explicar muchos de los fenómenos que observan y que reconozcan la necesidad de utilizar “otras” que les ayuden a dar una explicación más coherente de los hechos observados.

*Aprender significativamente implica una reestructuración de las ideas (*Cervantes, Cataño, Valdés, sf).

1.2. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS: MÉTODOS, TÉCNICAS Y PROCEDIMIENTOS

El término método fue utilizado por primera vez por los griegos para significar "camino para llegar a la verdad". Actualmente, con el avance de la didáctica se puede definir al método "cómo la organización racional y bien calculada de los recursos disponibles y de los procedimientos más adecuados para alcanzar determinado objetivo de la manera más segura, económica y eficiente".

El Método es más amplio que la técnica. La técnica está adscrita a las formas de presentación inmediata de la materia. La técnica tiene un significado que se refiere a la manera de utilizar los recursos didácticos para la efectivización del aprendizaje en el educando.

Método indica aspectos generales de acción no específica, técnica conviene al modo de actuar, objetivamente, para alcanzar una meta… Debe tenerse en cuenta, además que según sea la amplitud de la aplicación, determinado método puede ejercer la función de técnica, pudiéndose decir lo mismo de la técnica con relación al método[2].

Los métodos didácticos deben ser activos, es decir, conducir al alumno a realizar actividades desencadenadas, mediante situaciones que activen y estimulen su imaginación, su emocionalidad, sus sentidos y su motricidad,

[2] Imíde SA o Nérice. Hacia una Didáctica General Dinámica " Págs. 237-238. La palabra método, etimológicamente se deriva de las raíces griegas meta (hacia) y odo (camino). Es decir, significa camino hacia algo, por lo que podemos definir al método como: El conjunto de pasos; camino que seguimos, mediante una serie de procedimientos, reglas y operaciones de manera consciente, reflexiva y voluntaria para lograr un determinado fin, ya sea material o conceptual.

comprendiéndolo inconscientemente a buscar el conocimiento que interesa al profesor y su programa. Existiendo diferentes tipos de métodos, los cuales se aplican tomando en cuenta la finalidad perseguida, el tipo de fenómeno o hecho a estudiar, etc.; no hay un método único pero si hay métodos que se usan en diferentes ciencias, y además hay unos métodos más adecuado que otros según la finalidad u objetivo perseguido.

El método como modelo lógico que se sigue en la investigación científica, es considerado como un camino o vía que va construyendo, el pensamiento científico no es algo acabado, sino que va construyéndose a tono con la misma ciencia o pensar científico. Entre las principales características de método científico, se puede destacar: objetividad, generalidad, sistematización, racionalidad y fiabilidad.

Cristina Charles habla de cuatro métodos de instrucción: Comunicación Directa, Interacción Docente Alumno, Actividad independiente de los alumnos y Actividad Grupal, estos son: comunicación directa, interacción docente alumno, actividad independiente de los alumnos y actividad grupal.

Entre los diferentes métodos se destacan:

- Deductivo
- Inductivo
- Inductivo – deductivo
- Heurístico

- Problemático
- Itinerario
- Intuitivo
- Empírico
- Lógico - analógico o comparativo
- Activo
- Analítico
- Sintético

Las técnicas, Son el instrumental o herramientas utilizadas por los investigadores para recopilar datos, informaciones sobre temas o problemas a investigar, son los procedimientos y medios empleados para ser operativos los métodos. Entre las técnicas más utilizadas se anota las siguientes:

- La observación: directa, indirecta (real, simbólica)
- Biográfica
- Regresiva y progresiva
- Expositiva
- Interrogativa
- Dramatización
- Discusión

Los procedimientos. Para el eficiente funcionamiento o uso de los métodos se hacen indispensables los procesos, sean estos de análisis o síntesis.

- ***Análisis.*** Es la habilidad para descomponer el todo en sus partes que lo componen, entender sus interrelaciones y modos de organización, distinguir entre hechos e hipótesis, identificar conclusiones y enunciados.

- ***Síntesis****.* Procesos para reunir elementos para construir un todo, la verdadera síntesis no se reduce a unir mecánicamente las partes formando un todo, no es la simple suma de los elementos del conjunto, sino que como actividad mental determinada y especial que es, da un nuevo resultado cualitativo, un nuevo conocimiento de la realidad.

Recursos para la enseñanza*.* La comunidad, sea urbana o rural, constituye la principal fuente de recursos para la planificación y realización de actividades educativas. La utilización de los recursos locales hace posible que el maestro imparta una enseñanza funcional, porque, además de efectuarse mediante experiencias directas, posibilita el logro de los objetivos fundamentales, proporcionar conocimientos esenciales del área, desarrollar habilidades, destrezas y de estudio, formar ideales de vida propios de ciudadanos democráticos. La utilización de los recursos locales hace posible que el maestro imparta una enseñanza funcional.

Material didáctico*.* Se llama material didáctico aquellos medios o recursos concretos que auxilian la labor de instrucción y sirven para facilitar la comprensión de conceptos durante el proceso de enseñanza - aprendizaje. Permiten presentar los temas o conceptos de un tema de una manera objetiva,

clara y accesible, proporciona al aprendiz medios variados de aprendizaje, estimulan el interés y la motivación del grupo, acercan a los participantes a la realidad y a darle significado a lo aprendido, permiten facilitar la comunicación, complementan las técnicas didácticas y economizan tiempo.

2. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y APRENDIZAJES RECEPTIVOS SIGNIFICATIVOS

Una estrategia de aprendizaje es un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que un alumno adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas (Díaz Barriga, Castañeda y Lule, 1986; Hernández, 1991).

El aprendizaje significativo va más allá de una simple composición de conocimientos que despierten el interés de unos cuantos, esté tiene que ver más con el desarrollo de un método de estudio donde los sujetos interpreten y den un verdadero significado de los conocimientos así como su verdadera interpretación en la sociedad donde se desarrollan.

De acuerdo con David Ausubel (1976), durante el aprendizaje significativo el aprendiz relaciona de manera sustancial la nueva información con sus conocimientos y experiencias previas. Se requiere disposición del aprendiz para aprender significativamente e intervención del docente en esa dirección. Por otro lado, también importa la forma en que se plantean los materiales de estudio y las experiencias educativas. Si se logra el aprendizaje significativo, se

trasciende la repetición memorística de contenidos inconexos y se logra construir significado, dar sentido a lo aprendido, y entender su ámbito de aplicación y relevancia en situaciones académicas y cotidianas.

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	**Relación de Conceptos**	**Aprendizaje Asesorado**	**Investigación científica; producciones originales**
	Textos, documentos, conferencias	**Trabajo en laboratorio o taller**	**Producción intelectual (monografías)**
APRENDIZAJE POR REPETICIÓN	**Tablas de multiplicar**	**Aplicación de fórmulas para solución de problemas**	**Armado de rompecabezas por ensayo y error**
	APRENDIZAJE POR RECEPCIÓN	**APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO GUIADO**	**APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO AUTÓNOMO**

Asimismo, insiste en diferenciar los tipos de aprendizaje que pueden ocurrir en el salón de clase; esto es, por un lado es necesario tomar en cuenta las dos dimensiones posibles: aprendizaje por recepción y aprendizaje por descubrimiento; los mismos que según se trabaje con ellos, pueden llegar a ser repetitivos o significativos.

Respecto a la forma de organizar y presentar curricularmente los contenidos a efectos de que tal actividad no se plantee arbitrariamente.

De acuerdo a la teoría del aprendizaje significativo, es necesario conocer que conocimientos tiene el alumno antes de empezar cualquier programa, y es a partir de lo que el alumno conoce que se debe diseñar el programa. Debido a que este es quien debe adaptarse al conocimiento inicial que tiene el alumno/a.

Por esta situación se hace imprescindible antes de comenzar a trabajar con el estudiante, realizar un diagnostico inicial, si se quiere lograr un aprendizaje significativo. Si el estudiante no ha logrado alcanzar el conocimiento necesario se trabaja en función de las individualidades.

El aprendizaje significativo pertenece a teorías cognitivas del aprendizaje, las cuales intentan explicar que el conocimiento se construye desde dentro del sujeto que aprende.

- Sus aportaciones se restringen al aprendizaje verbal escolar, es decir, a un tipo de aprendizaje que alude a cuerpos organizados de material organizativo, que incluyen conceptos, principios y teorías.

- El aprendizaje significativo, ya sea por recepción, por descubrimiento, se opone al aprendizaje mecánico, repetitivo, memorístico.

- Los nuevos aprendizajes se deben incorporar en los viejos conocimientos, ya que un aprendizaje por repetición, es decir, memorístico, no es aprendizaje pues acaban por olvidarse.

- El aprendizaje significativo consiste en la vinculación sustancial de las nuevas ideas y conceptos con los conocimientos anteriores del individuo.

Se puede considerar a la teoría que se ocupa como una teoría psicológica del aprendizaje en el aula.

Ausubel (1973, 1976, 2002) ha construido un marco teórico que pretende dar cuenta de los mecanismos por los que se lleva a cabo la adquisición y la retención de los grandes cuerpos de significado que se manejan en la escuela.

Es una teoría psicológica porque se ocupa de los procesos mismos que el individuo pone en juego para aprender. Pero desde esa perspectiva no trata temas relativos a la psicología misma ni desde un punto de vista general, ni desde la óptica del desarrollo, sino que pone el énfasis en lo que ocurre en el aula cuando los niños/as aprenden; en la naturaleza de ese aprendizaje; en las condiciones que se requieren para que éste se produzca; en sus resultados y, consecuentemente, en su evaluación (Ausubel, 1976). Es una teoría de aprendizaje porque ésta es su finalidad. La Teoría del Aprendizaje Significativo aborda todos y cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al alumnado, de modo que adquiera significado para el mismo.

Pozo (1989) considera la Teoría del Aprendizaje Significativo como una teoría cognitiva de reestructuración; para él, se trata de una teoría psicológica que se construye desde un enfoque organicista del individuo y que se centra en el aprendizaje generado en un contexto escolar. Se trata de una teoría constructivista, ya que es el propio individuo-organismo el que genera y construye su aprendizaje.

El origen de la Teoría del Aprendizaje Significativo está en el interés que tiene Ausubel por conocer y explicar las condiciones y propiedades del aprendizaje,

que se pueden relacionar con formas efectivas y eficaces de provocar de manera deliberada cambios cognitivos estables, susceptibles de dotar de significado individual y social (Ausubel, 1976). Dado que lo que quiere conseguir es que los aprendizajes que se producen en la escuela sean significativos, Ausubel entiende que una teoría del aprendizaje escolar que sea realista y científicamente viable debe ocuparse del carácter complejo y significativo que tiene el aprendizaje verbal y simbólico. Así mismo, y con objeto de lograr esa significatividad, debe prestar atención a todos y cada uno de los elementos y factores que le afectan, que pueden ser manipulados para tal fin.

Se tendrían que dar dos condiciones para que se dé el aprendizaje significativo en la escuela:

a) Desde el material: significatividad lógica y significatividad psicológica.
b) Desde el sujeto: disposición positiva para el aprendizaje.

Se explican las condiciones como:

- Por parte del nuevo conocimiento tiene que haber una estructura lógica.
- Por parte del sujeto es necesario interés por aprender.
- Por parte del conocimiento nuevo tiene que estar cerca del momento evolutivo.
- El aprendizaje verbal significativo se refiere fundamentalmente a conceptos, principios, o teorías.

En definitiva se concreta en los siguientes apartados:

a) El carácter constructivo de todo proceso de desarrollo individual para el aprendizaje significativo. El conocimiento y el comportamiento son el resultado de procesos de construcción subjetiva e intercambios con el medio ambiente. Procesos educativos=comunicación.
b) La enorme importancia de la actividad del alumno/a.
c) La importancia del lenguaje para las operaciones intelectuales más complejas.
d) El conflicto cognitivo es básico para provocar el desarrollo de los/as alumnos/as.
e) La cooperación como algo muy importante para el desarrollo de estructuras cognitivas.
f) La vinculación y distinción entre el aprendizaje y desarrollo. No todo aprendizaje produce desarrollo.
g) La vinculación entre la dimensión estructural y afectiva de la conducta. No existe cognición sin motivación.

2.1. Tipos de aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo se puede clasificar en tres tipos: de representaciones, de conceptos y de proposiciones.

- ***El aprendizaje de representaciones*****,** es el más elemental de los aprendizajes del cual dependen todos los demás, se basa

fundamentalmente en la atribución de significados de los símbolos; Ausubel, plantea que ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes, se presenta generalmente en los niños/as.

- ***Aprendizaje de conceptos****,* los conceptos se definen como objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos, según Ausubel partiendo de ello se puede afirmar que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones.

- ***Aprendizaje de proposiciones,*** implica la combinación y relación de varias palabras, cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva. Es decir, que una proposición potencialmente significativa, expresada verbalmente, como una declaración que posee significado denotativo (las características evocadas al oír los conceptos) y connotativo (la carga emotiva, actitudinal e idiosincrasia provocada por los conceptos) de los conceptos involucrados, interactúa con las ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y, de esa interacción, surgen los significados de la nueva proposición (Raúl Pedraza y José Espinoza 1968).

Además, el aprendizaje significativo es aquel aprendizaje en el que los docentes crean un entorno de instrucción en el que los alumnos entienden lo

que están aprendiendo. El aprendizaje significativo es el que conduce a la transferencia. Este aprendizaje sirve para utilizar lo aprendido en nuevas situaciones, en un contexto diferente, por lo que más que memorizar hay que comprender.

Aprendizaje significativo se opone de este modo a aprendizaje mecanicista. Se entiende por la labor que un docente hace para sus alumnos. El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información "se conecta" con un concepto relevante ("subsunsor") pre-existente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de "anclaje" a las primeras.

2.2. Pasos a seguir para promover el aprendizaje significativo

- Proporcionar retroalimentación productiva, para guiar al aprendiz e infundirle una motivación intrínseca.
- Proporcionar familiaridad.
- Explicar mediante ejemplos.
- Guiar el proceso cognitivo.
- Fomentar estrategias de aprendizaje.
- Crear un aprendizaje situado cognitivo.

La teoría del aprendizaje significativo, se ha desarrollado y consolidado a merced de diferentes investigaciones y elaboraciones teóricas en el ámbito del paradigma cognitivo, mostrando coherencia y efectividad. Cuanto más se premie al educando en el proceso enseñanza – aprendizaje, mayor será el resultado al final del año escolar, pero esto será difícil sin la ayuda de los padres y madres de familia dentro del proceso.

2.3. Condiciones para el aprendizaje significativo

De acuerdo con la teoría del aprendizaje significativo para que se puedan dar aprendizajes de este tipo se requiere que se cumplan tres condiciones:

- ***Significatividad lógica del material****:* se refiere a la estructura interna organizada (cohesión del contenido) que sea susceptible de dar lugar a la construcción de significados. Para que un contenido sea lógicamente significativo se requiere una serie de matizaciones que afectan a: *definiciones y lenguaje* (precisión y consistencia-ausencia de ambigüedad-, definiciones de nuevos términos antes de ser utilizados y adecuado manejo del lenguaje), *datos empíricos y analogías* (justificación de su uso desde el punto de vista evolutivo, cuando son útiles para adquirir nuevos significados, cuando son útiles para aclarar significados pre - existentes), *enfoque crítico (e*stimulación del análisis y la reflexión, estimulación de la formulación autónoma - vocabulario, conceptos, estructura conceptual -) y e*pistemología (c*onsideración de los supuestos epistemológicos de cada disciplina-problemas generales de causalidad, categorización, investigación y mediación -, consideración de la estrategia distintiva de aprendizaje que se corresponde con sus contenidos particulares).

- ***Significatividad psicológica del material****:* se refiere a que puedan establecerse relaciones no arbitrarias entre los conocimientos previos y los nuevos. Es relativo del alumno/a que aprende y depende de sus relaciones anteriores. Este punto es altamente crucial porque como señaló Piaget el aprendizaje está condicionado por el nivel de desarrollo cognitivo del alumno y a su vez, como observó Vigotsky, el aprendizaje es un motor del desarrollo cognitivo. En consecuencia, resulta extremadamente difícil separar desarrollo cognitivo de aprendizaje, sin olvidar que el punto central es el que el aprendizaje es un proceso constructivo interno y en este sentido debería plantearse como un conjunto de acciones dirigidas a favorecer tal proceso.

- ***Motivación:*** debe existir además una disposición subjetiva, una actitud favorable para el aprendizaje por parte del estudiante. Debe tenerse presente que la motivación es tanto un efecto como una causa del aprendizaje.

En suma, que para que se dé el aprendizaje significativo no es suficiente solamente con que el alumno/a quiera aprender es necesario que pueda aprender para lo cual los contenidos o material ha de tener significación lógica y psicológica.

2.4. Ventajas sobre el aprendizaje memorístico

El aprendizaje del alumnado especialmente en los primeros años de Educación Básica, muchas veces es memorístico. Siquiera brevemente se mencionan en

este apartado una serie de puntos que indican las ventajas del aprendizaje significativo, estos son:

- Facilita la adquisición de nuevos conocimientos relacionados con los ya aprendidos significativamente. No se olvide que el aprendizaje significativo produce una modificación de la estructura cognitiva del alumno/a mediante reajustes de la misma para integrar la nueva información.
- Produce una retención más duradera de la información. La nueva información, al relacionarse con la anterior, es depositada en la memoria a largo plazo, en la que se conserva más allá del olvido de detalles secundarios concretos.
- Se trata de un aprendizaje activo, ya que depende de la asimilación deliberada de las actividades de aprendizaje por parte del alumno/a.
- Es personal, ya que la significación de los aprendizajes de un alumno/a determinado/a depende de sus propios recursos cognitivos (conocimientos previos y la forma en cómo se organizan en su estructura cognitiva).

2.5. Implicaciones pedagógicas de la teoría del aprendizaje significativo: el traslado a la práctica

Para Ausubel, aprender es sinónimo de comprender e implica, como se ha dicho más arriba, una visión del aprendizaje basada en los procesos internos del alumno y no sólo en las respuestas externas. Con intención de promover la asimilación de saberes, el profesor utilizará organizadores previos que favorezcan la creación de relaciones adecuadas entre los saberes previos y los

nuevos. Los organizadores tienen la finalidad de facilitar la enseñanza receptivo significativa, lo que permite que la exposición organizada de los contenidos propicie una mejor comprensión.

En el análisis del aprendizaje significativo como proceso, activo y personal, en el que los pensamientos, expresados simbólicamente de modo no arbitrario y objetivo, se unen con los conocimientos ya existentes, los mapas conceptuales son una derivada de estos planteamientos dentro de los modelos del procesamiento de la información. El mapa conceptual, además de ayudar en el proceso enseñanza - aprendizaje está basado en “el nuevo horizonte educativo sintetizado en dos frases: aprender a aprender y enseñar a pensar”.

Los mapas conceptuales de Novak son útiles para analizar las relaciones que los alumnos/as establecen entre los conceptos y pueden ser utilizados como organizadores previos que busquen estimular la actividad de los alumnos/as o como sintetizadores de múltiples tareas realizadas.

2.6. Teorías cognitivo conductuales sobre el aprendizaje y la inteligencia

En el presente apartado se va a tratar de realizar una visión general sobre diferentes teorías acerca del aprendizaje, que puede dar una idea de que aspectos se consideran relevantes de cara al aprendizaje de los niños y niñas. De la misma forma se considera otras visiones desde teorías de la inteligencia, que pueden complementar, apoyar y completar las creencias que se llevan a realizar la posterior propuesta de intervención educativa.

Lo que está claro es que si se quiere mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, se debe conocer cuáles son los aspectos relevantes de cómo aprenden los alumnos/as, para poder adecuar nuestra intervención docente a estos. De esta manera también se mejorara la atención a las diferencias de cada uno de los alumnos/as y se propiciara mejores entornos educativos que favorezcan el desarrollo de los potenciales de los mismos.

Es importante hacer mención a que tradicionalmente se ha tenido más en cuenta, en los procesos de enseñanza aprendizaje, el cómo enseñar aspectos de calidad en torno al docente y a la materia de enseñanza, y no tanto los aspectos relacionados con el aprendizaje de los alumnos/as. Siendo exactos se tiene que decir que si bien se ha considerado los aspectos del aprendizaje, se ha hecho más en el sentido de conocer los estadios evolutivos para poder aplicar los momentos de enseñanza, pero en sentido general, y no tanto en el sentido particular de los que se denominan estilos cognitivos. En definitiva se ha tratado de trabajar en la excelencia docente, pero enfocando la misma desde el cómo enseñar. Cuando se considera que esta debe estar unida al cómo aprender también.

En la actualidad, con la nueva concepción, se abre un campo de actuación mucho más amplio que va a permitir reconsiderar nuestra actuación más tradicional enriqueciéndola desde una nueva perspectiva, que si bien no es extremadamente distinta, si puede ser considerada como complementaria. Por lo tanto se debe entender que en nuestro campo la producción al respecto de la integración de los procesos cognitivos en su relación con los aprendizajes de carácter motor es relativamente reciente.

Fundamentales para el proceso de formación son los procesos de enseñanza aprendizaje, y en el tema que ocupa, en lugar de privilegio se situara las estrategias que dan vida a este proceso.

3. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y APRENDIZAJES POR DESCUBRIMIENTO

Según Woolfolk (1990), los maestros deben ofrecer a sus alumnos situaciones problema que los estimule a descubrir por sí mismos la información esencial de la materia.

Bruner (1984, 1998) cree en el aprendizaje inductivo (pasar de lo particular a lo general) como una forma idónea de aprendizaje significativo, estableciéndose una relación entre los términos de manera jerárquica (los conceptos más específicos bajo el concepto general).

En el aprendizaje por descubrimiento los estudiantes trabajan por su cuenta para descubrir principios básicos. En el descubrimiento guiado los profesionales deben proporcionar los materiales adecuados, alentar a los estudiantes, para que hagan observaciones, elaboren hipótesis y comprueben los resultados en lugar de explicarles como se resuelve el problema (se trataría del aprendizaje por descubrimiento con algo de dirección del maestro), pero este fundamentalmente lo que hace es poner los elementos adecuados para que sea el propio alumno el que vaya desarrollando su aprendizaje. En el descubrimiento guiado como se ha comentado no se dice como hay que hacer las cosas pero se pone al alumno en situación de que las haga.

Kagan (1974) menciona algunos argumentos a favor del aprendizaje por descubrimiento tales como el hecho de que una mayor participación del alumno/a en la actividad, hace que este preste mayor atención y por lo tanto esté más predispuesto al aprendizaje. Estudios con animales y niños/as pequeños/as indican que a medida que el organismo necesita participar activamente, la posibilidad de aprendizaje es mayor.

Kagan señala además que el aprendizaje por descubrimiento aumenta la expectación del niño/a por su capacidad de resolver autónomamente problemas diferentes y ayuda a los niños/as que tienen conflictos de dependencia pasiva con respecto al maestro.

Este tipo de aprendizaje les permite mayor autonomía y en consecuencia se logra un aprendizaje más integral en la medida en la que el niño se apropia del conocimiento estableciendo sus propios esquemas mentales.

Sánchez Bañuelos (1992) afirma que los mecanismos más propicios para el planteamiento de una enseñanza mediante la búsqueda son el perceptivo y el de decisión estableciendo una relación clara entre lo que es actividad física y cognitiva. Se ve pues, que el trabajar de forma adecuada a través de estrategias de enseñanza que favorezcan las estrategias de aprendizaje es importantísimo para un desarrollo más completo de los procesos cognitivos y en este sentido se debe planificar nuestra acción.

Continúa Sánchez Bañuelos haciendo mención de la formación en el alumno/a, a través de este tipo de aprendizaje, de conductas motrices adaptativas ante

estímulos genéricos. Es decir, que la amplitud en el bagaje de experiencias del alumno/a, va a dar la nota de calidad en el desarrollo de la potencialidad motriz del mismo y esto se promueve sobre todo permitiendo que el niño/a experimente.

Román y Díez (1991) señalan que Bruner afirma que el proceso de enseñanza aprendizaje consiste en:

1. La reflexión de los elementos de una materia para hacerla más comprensible.
2. Hacer el aprendizaje más significativo para hacerlo más duradero.
3. Hacer que el alumno conozca a través de estructuras cognitivas, ya que favorece la trasferencia de nuevos aprendizajes.

En cuanto al aprendizaje constructivo y significativo Román y Díez, afirman que existe bastante confusión, ya que muchos profesionales ilusionados por unas concepciones en cierta forma revolucionarias maquillan sus actuaciones haciéndolas pasar por innovadoras, pero no siendo más que nuevas formas de programar donde se sigue programando por módulos encubiertos y disfrazados.

Encontrándose ante el problema de la resistencia a hacer las cosas como se demuestra que funcionan mejor para el alumno/a. Es como el caso de las técnicas de estudio, donde se siguen unos pasos determinados y da igual la persona, esos pasos son los mismos, mientras que las estrategias de estudio,

pretenden conocer los estilos cognitivos del alumno/a, para proponerle las mejores actuaciones de cara a ese estudio en función de sus posibilidades, capacidades e inquietudes. Lo que manifiestan Román y Díez, es que ahora hay quien llama estrategias, a lo que siguen siendo técnicas.

Efectivamente en muchos casos es así, se pretende que el constructivismo consista en construirle un conocimiento al alumno a la luz de lo que van dictando las editoriales, en lugar de que el alumno vaya construyendo su propio conocimiento mediado por nuestra acción.

Siguiendo a Coll (1987) algunas consideraciones a tener en cuenta para un aprendizaje constructivista y significativo serían:

- Tener en cuenta el nivel de desarrollo del alumno/a para la planificación de la enseñanza. Tanto lo que sabe, como lo que es capaz de aprender.
- La experiencia social culturalmente organizada (asimilar hechos, conceptos, explicaciones, destrezas, valores, actitudes).
- Adecuada selección, organización y secuenciación de los objetivos y contenidos así como de la metodología didáctica.
- Los “procesos” de los contenidos deben entenderse como un contenido más y debe ser enseñado y aprendido, por lo que no debe existir polémica entre que debe enseñarse, si contenido o procesos.

Para concluir debe decir que hay que tener en cuenta que el proceso de enseñanza-aprendizaje va a dar lugar tanto a aprendizajes significativos, como

a aprendizajes repetitivos. La significación de los conceptos radica en la medida en la que encaja con lo que se conoce. Se debe igualmente saber que si la tarea es en exceso familiar, no supondrá esfuerzo para el alumno/a y el aprendizaje será más automático.

En esa necesidad de considerar la complementariedad de los distintos modos de aprendizaje a continuación se detalla ciertas consideraciones sobre el aprendizaje receptivo desarrollado por Ausubel.

Siguiendo a Woolfolk (1990) se puede decir que el enfoque del aprendizaje que realiza Ausubel es curiosamente contrastable con el de Bruner.

Ausubel (1989, 2002) opina que las personas adquieren conocimientos principalmente recibiendo más que a través del descubrimiento. Ausubel le da importancia a lo que se conoce como aprendizaje verbal significativo (información, ideas, y relaciones verbales entre ideas), no considerando la memorización como tal ya que lo aprendido de memoria no se relaciona con el conocimiento ya existente.

Propone un modelo de enseñanza por exposición (El maestro/a presenta el material en forma completa, organizada, yendo de los conceptos más amplios a los más específicos), presentando el profesor toda la materia elaborada por el mismo, casi terminada, y el estudiante la recibe. Esta es una forma más estructurada y controlada a la par que limitada en cuanto a la implicación del alumno/a.

Ausubel considera un concepto general que denomina subsunsor, y supedita el resto de conceptos a este. El aprendizaje desde este enfoque se realiza de forma deductiva (se va de lo general a lo específico), no de forma inductiva, como afirmaba Bruner.

Woolfolk (1990) señala que el modelo de enseñanza por exposición que propone Ausubel presenta cuatro características fundamentales:

1. Requiere una gran interacción entre los alumnos/as y el maestro/a.
2. Se utilizan muchos ejemplos.
3. La enseñanza por exposición es deductiva.
4. Es secuencial ya que debe seguir ciertos pasos.

El aprendizaje será significativo cuando exista una adecuación entre los esquemas previos y el material que se va a aprender.

En este tipo de aprendizaje la atención es fundamental. Así mismo un factor a tener en cuenta será el de la edad de los alumnos/as a los que se dirige la clase, ya que se requiere de los estudiantes una manipulación mental de las ideas.

De acuerdo con la teoría de Piaget (1965), esto no ocurriría hasta los últimos años de primaria, que es cuando el niño ha alcanzado la etapa de operaciones concretas, descrita por Woolfolk (1990) como la etapa de “va a pensar”.

Se sabe pues cuando sería más adecuado introducirlo. Este tipo de aprendizaje es recomendable en niños/as que, están en o por encima de los últimos años de primaria.

Se puede decir que en este tipo de aprendizaje no se provoca apenas autonomía del alumno/a, y si bien se caracterizaba al aprendizaje por descubrimiento por permitir este hecho, en el aprendizaje receptivo la dependencia del alumno/a al profesor, se hace patente. Pero se atreverían a decir más, la dependencia del profesor al alumno/a también es notable, de hecho sin la atención de este no se podría hablar de aprendizaje receptivo, por eso de la interrelación tan constante que debe existir entre ambos agentes del aprendizaje.

Probablemente se decline en Primaria por el tipo de aprendizaje que fomenta el descubrimiento, aunque en ocasiones el aprendizaje receptivo del alumno/a se hace necesario. El que se den en determinados momentos ciertas instrucciones es importantísimo por diversas razones:

Por economía de tiempo. En ocasiones se pueden ver obligados por falta de tiempo a exponer ciertos contenidos que indiquen directamente al alumno/a las condiciones de ejecución que deben conseguir.

Para que se conozcan determinadas normas o reglas. Para poder llevar a cabo muchas actividades debe informarse sobre posibles normas o reglas que rijan el desarrollo de la actividad.

Por la sencillez de los contenidos. Como ya he visto, el aprendizaje por descubrimiento no es tan eficaz, ya que no es tan motivante, cuando los contenidos son sencillos de aprender.

Por seguridad. Ya que se hace a veces necesaria la exposición de ciertas indicaciones que permitan una mayor seguridad en la ejecución de ciertas tareas motrices. etc.

e. MATERIALES Y MÉTODOS

MATERIALES

Ubicación

La investigación se realizó en la Escuela Antonio Nariño con los docentes y estudiantes del segundo y tercer año de educación básica, la institución se halla ubicada en la parroquia La Tingue, cantón Olmedo, al noroeste de la cabecera cantonal, aproximadamente 100 km de la cabecera provincial de Loja.

Altitud:	1200 m.s.n.m.
Temperatura promedio:	22 ºC
Clima:	Subtropical y Templado
Ubicación:	Centro y Noroccidente de la provincia de Loja

Fiestas Tradicionales: Festividades de Cantonización 22 de Agosto; Fiesta Religiosa en honor a la "Virgen de las Mercedes" el 24 de Septiembre.

Materiales de campo

- Encuestas
- Cámara fotográfica
- Grabadora digital
- Libreta de campo

Materiales de oficina

- Computador
- Calculadora
- Bibliografía general
- Papel
- Marcadores
- Lápices y esferográficos

METODOLOGÍA

Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo descriptiva, exploratoria y explicativa, tal como se detalla a continuación:

- ***Investigación descriptiva.*** Mediante este tipo de investigación, se utilizó el método de análisis, logrando caracterizar el objeto de estudio o situación concreta, se pudo señalar sus características y propiedades. De igual forma, combinada con ciertos criterios de clasificación permitió ordenar, agrupar o sistematizar los objetos involucrados en este trabajo indagatorio.

  En esta etapa se realizó un examen minucioso de toda la información recogida, con el fin de hacer una reducción de la misma para su análisis.

- ***Investigación exploratoria.*** En este caso, el estudio se relacionó de forma directa con este tipo de investigación, pues, el propósito era destacar los aspectos fundamentales de una problemática determinada y encontrar los procedimientos adecuados para elaborar una investigación posterior. Así, fue fundamental desarrollar este tipo de investigación porque, al contar con sus resultados, se simplificó abrir líneas de investigación y procedimiento para su consecuente comprobación. *Durante esta etapa se realizó el análisis del contexto y se recogió las informaciones a través de los instrumentos destinados para este fin.*

- ***Investigación explicativa.*** Mediante este tipo de investigación, que requiere la combinación de los métodos analítico y sintético, en conjugación con el deductivo y el inductivo, se pudo responder o dar cuenta del ¿por qué? del objeto que se investiga.

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

- ***Investigación Documental.*** Esta investigación se apoyó en fuentes de carácter documental, esto es, especialmente en documentos que tienen que ver con la generación e innovación de estrategias didácticas, la evaluación y la operativización de tales herramientas e instrumentos didácticos en los procesos de enseñanza - aprendizaje. Como subtipos de esta investigación se tuvo el apoyo en la investigación bibliográfica, la hemerográfica y la archivística; utilizando la primera, se remitió a la consulta de libros sobre la temática y problema a investigar, la segunda se relacionó con artículos o ensayos de revistas y periódicos en referencia al tema de investigación, y la tercera en documentos o archivos, cartas, oficios, circulares, expedientes, etc., de la Escuela.

- ***Investigación de campo****.* Este tipo de investigación, se utilizó en el desarrollo de este proyecto cuando se requirió del apoyo de informaciones que provienen de varias fuentes, entre ellas: entrevistas, encuestas y observaciones directas, las cuales fueron aplicadas o dirigidas a los docentes y autoridad de la Escuela. Como fue compatible el desarrollo de esta investigación junto con la de carácter documental, primero se consultó las fuentes de carácter documental para evitar duplicidad de trabajo.

- ***Investigación cuasi experimental.*** Tuvo una relación directa con este trabajo de investigación, ya que se obtuvo información de la actividad intencional y se encaminó a modificar la realidad con el propósito de crear el fenómeno mismo que se indagó, y así poder observarlo.

POBLACIÓN Y MUESTRA

Para el desarrollo de la presente investigación, por ser una población a pequeña escala, se trabajó con todo el universo (método censal), en el caso de los docentes se sometió a la aplicación de encuestas y/o entrevistas, la población es inferior a 30 (9 docentes en total, de estos docentes 4 son del segundo y tercer año de educación básica), en la presente investigación se trabajó con 2 docentes; para el caso de la parte dicente la población también es inferior a 30, se trabajo con 16 alumnos y alumnas en total, 8 estudiantes del segundo año de educación básica y 8 estudiantes del tercer año de educación básica.

En conclusión, no se trabajó con una muestra, pues, el estudio se realizó con todos los docentes y dicentes participantes e involucrados del segundo y tercer año de educación básica de la entidad educativa investigada.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Técnicas utilizadas en el proceso de recopilación de la información

- ***Recopilación de Información Primaria,*** en primera instancia se efectuó una encuesta semiestructurada, dirigida a los docentes de los segundos y terceros años de educación básica; con la guía docente y del investigador, se solicitó den contestación a los item´s planteados en forma objetiva y concreta. Posteriormente, se encuestó a la primera autoridad de la Escuela, esto es al Director, que es la persona encargada de realizar el seguimiento y monitoreo del desempeño docente en la institución, a quien se le solicitó una acreditación o valoración cuantitativa y cualitativa y cuál

es la percepción sobre el aspecto académico de los docentes que están bajo su responsabilidad y sobre los conocimientos que él posee del tema que están tratando.

- ***Recopilación de Información Secundaria,*** *se* remitió a los informes presentados por los docentes, reportes, informes, libretas de calificaciones, entre otros; también se consultó y analizó los libros de actas de reuniones docentes, buscando datos donde se haya planteado el tema de la generación, innovación y operatividad de estrategias didácticas, evaluación de aprendizajes y rendimientos dicentes, esto se realizó para corroborar la información recopilada de manera primaria.

- ***Observación Directa de Clase.*** Las observaciones de clase y diálogo con los docentes de la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño, de los segundo y terceros de educación básica representó el 100%, los problemas cotidianos que se experimentan claramente son “más notorios y se pudo verificar los supuestos”. Para esta técnica se utilizó fichas de observación de clase y fichas de campo (ver anexos).

Instrumentos

- ***Encuesta.*** Para obtener una mejor información y de primera mano de parte de los docentes y autoridades de la Escuela se diseñó (ver anexos) una encuesta semiestructurada, en relación a la generación, innovación e implementación de estrategias didácticas, evaluación de los aprendizajes y la consecución de aprendizajes significativos. La utilización de estas herramientas permitió alcanzar los objetivos planteados en esta investigación.

- ***Entrevistas.*** Se dispuso de un modelo de entrevista dirigida, relacionada a la utilización de estrategias didácticas, no se pudo aplicar la encuesta, especialmente en el caso de los niñas/os que son muy pequeños como para llenar un cuestionario sin la guía necesaria del docente.

Procedimiento

En todo el ciclo del presente proyecto de investigación se siguió el siguiente proceso:

- Elaboración de un diagnóstico participativo rápido en el potencial sitio de intervención para la realización de la investigación.
- Elaboración de la problematización.
- Identificación y selección de problemas prioritarios a considerar en el estudio. Problema central, causas y efectos.
- Descripción del tema, considerando la normativa correspondiente para el mismo.
- Detalle de estrategia.
- Elaboración de proyecto de investigación.
- Presentación a la Coordinación del PROMADEV para su aprobación.
- Designación del Director de Tesis e inicio de proceso de investigación.
- Levantamiento de la información secundaria y primaria en la zona de influencia e intervención del estudio.
- Sistematización, análisis e interpretación de datos.
- Elaboración de informe de tesis.
- Presentación de borradores de informe de tesis para su revisión y aprobación.

- Revisión y aprobación del Director de Tesis.
- Designación de Tribunal de Tesis.
- Aprobación del Tribunal. Detalle de fecha y hora para defensa de tesis.
- Defensa de tesis.
- Trámites para la extensión del título de magíster.

Sistematización, tabulación y análisis de la información

Para el proceso de sistematización se agruparon u ordenaron las encuestas de los docentes por un lado y la de los dicentes del segundo y tercer año de educación básica por el otro, posterior a ello con la ayuda del software específico y aplicado se procedió a la tabulación correspondiente.

Se utilizó matrices en base al programa informático *SPSS (Statistical Package for the Social Sciencies)* versión 18 y la hoja de cálculo o electrónica EXCEL, las mismas que permitieron validar las hipótesis planteadas y cumplir lo propuesto en los objetivos.

Formulación de propuesta alternativa

Para dar cumplimiento al tercer objetivo, esto es, la formulación de una iniciativa educativa, se empleó las *técnicas utilizadas de planificación participativa (Marco Lógico)* para diseñar una propuesta alternativa de solución a los problemas de evaluación y la consecución de aprendizajes significativos de los alumnos y alumnas del segundo y tercer año de educación básica de la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño, en el período lectivo 2010 – 2011.

f. RESULTADOS

RESULTADOS HIPÓTESIS ESPECÍFICA 1

Las estrategias didácticas que utilizan los docentes del área de lengua y literatura no influyen en los aprendizajes receptivos – significativos de los niños y niñas del segundo y tercer año de la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño de la parroquia La Tingue, cantón Olmedo, durante el período lectivo 2010 – 2011.

INDICADORES INVESTIGADOS

PREGUNTA 1: ¿Ha recibido capacitación sobre estrategias didácticas con especial énfasis en la generación, innovación e implementación de estrategias didácticas en los procesos de enseñanza – aprendizaje?

Al igual que el mundo, la educación también se ha transformado con el tiempo y su historia. No es el mundo aquel que transforma la educación, sino es la educación quien ha llevado al mundo a modernizarse, y a encontrar soluciones mejores y eficaces a los problemas de hoy. Esto se ha dado gracias a la formación y capacitación de los educadores, que es un proceso permanente de desarrollo y replanteamiento en beneficio del educador y del estudiante. Por ello, es imperativo decir que la capacitación docente es una línea estratégica para el desarrollo de la educación y con ello del ser humano.

La capacitación docente no es simplemente actualizar y usar conocimientos. La manera cómo los conocimientos son impartidos y utilizados en la clase y en el mundo real es primordial para el proceso de enseñanza - aprendizaje. Existen varios aspectos de la capacitación docente que pueden incrementar la calidad de educación y comprometer de mejor manera la motivación intrínseca de cada educador con una mirada al presente y al futuro. Estos aspectos son diversos,

y están en relación con las necesidades del contexto en el cual se desarrolla el hecho educativo, así se incluyen contenidos sobre la teoría de educación, la metodología de enseñanza - aprendizaje, la introducción de las tecnologías de la información y comunicación, entre otros.

La teoría de la educación está relacionada directamente con el conocimiento de los aportes de los estudiosos de la educación y desde ese conocimiento determinar qué elementos teóricos se ajustan al entorno social. El educador debe tener en mente que sus conocimientos están ayudando a construir una nueva sociedad, activa desde los principios y derechos del ser humano. El docente debe estar preparado para introducir a los alumnos/as a un mundo de interculturalidad diversa, respeto y tolerancia. De esta manera, los alumnos/as conocerán, analizarán y reflexionarán sobre otras culturas y realidades mediadas por un trabajo interactivo y participativo, en donde se pueden identificar los principios pedagógicos, la formación, el aporte creativo y el testimonio y ejemplo del educador.

La capacitación del docente debe de estar orientada no sólo a incrementar o actualizar los conocimientos del docente, sino a encontrar nuevas maneras de utilizarlos en el mundo de hoy. A más de concentrarse en los aspectos analíticos, deductivos e hipotéticos del conocimiento contrastando con las situaciones de la realidad concreta, el elemento básico que lleva a estos cambios a tener resultados positivos no puede ser ignorado y este elemento clave es el desarrollo humano *(Buele M., M., 2007. CITTES de educación U.T.P.L. Loja – Ecuador)*.

En la intención de averiguar si esta premisa se cumple en la institución investigada, se consultó a los docentes del segundo y tercer año de educación básica de la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño de la parroquia La Tingue, cantón Olmedo, encontrando los siguientes datos:

CUADRO 1

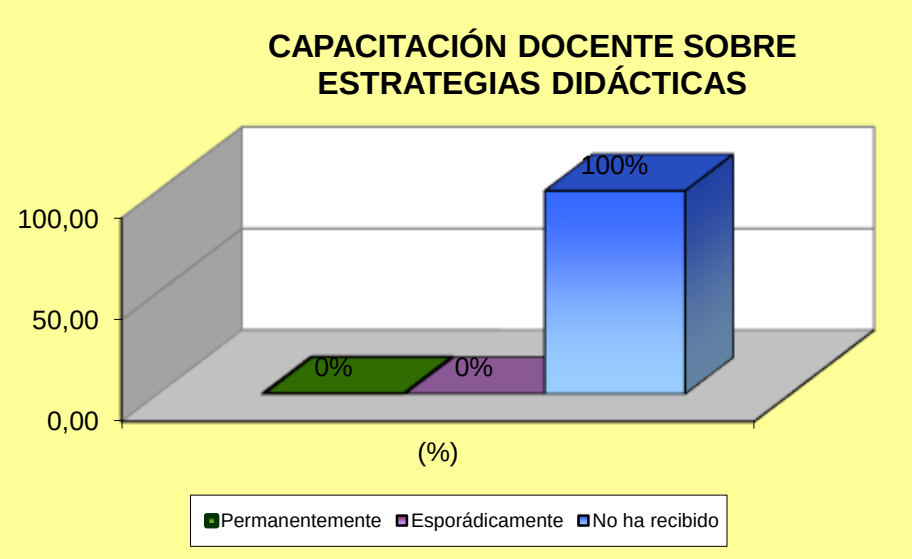
CAPACITACIÓN DOCENTE SOBRE

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

VARIABLE	F	(%)
Permanentemente	0	0,00
Esporádicamente	0	0,00
No ha recibido	2	100,00
SUMA	2	100,00

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes de 2do y 3er E.B.
ELABORACIÓN: La investigadora

GRÁFICO 1



Análisis e interpretación

De acuerdo a los datos del cuadro y gráfico anteriores, se encuentra que la institución no ha priorizado la capacitación docente como política educacional para garantizar la calidad de educación; pues, ninguno de sus docentes (100%)

ha participado de los procesos de capacitación sobre estrategias didácticas organizados por el Ministerio de Educación.

Lo expuesto se sustenta según sus propios testimonios, el adiestramiento como ellos lo llaman, para la preparación docente en cuanto a generar e innovar estrategias didácticas la han realizado por sus propios medios, según sus posibilidades y costeándose las oportunidades de capacitación a nivel regional, provincial y local, que por supuesto son escasas.

De igual manera, bajo sus propias iniciativas e interés por autoprepararse, han logrado conseguir una “cierta experticia” en cuanto al diseño, uso y manejo de estrategias didácticas, esto con el fin de aportar a la consecución de aprendizajes receptivos significativos en sus alumnos y alumnas de la institución educativa.

Lo anteriormente expuesto permite deducir que la institución no ha valorado y considerado la predisposición de sus docentes para capacitarse y mejorar los procesos de enseñanza - aprendizaje, siempre que se den las facilidades y oportunidades de captar y/o conseguir el acceso a los eventos de capacitación, principalmente aquellos que oferta el Ministerio de Educación del Ecuador, procesos que son posibles de captar mediante el internet, por ahora a decir de ellos y ellas, resulta muy complicado conseguir un cupo para tales eventos, la demanda es muy grande y el sistema informático colapsa con facilidad o se llenan con los docentes que tienen mayor y mejor disponibilidad en los sistemas computacionales.

Por ahora, los actores participantes e involucrados de la enseñanza – aprendizaje en la Escuela, sugieren o recomiendan que la solución a la deficiencia o debilidad de sus capacidades técnicas y docentes, en cuanto al conocimiento y aplicación de estrategias didácticas, sería la gestión ante el Ministerio de Educación de la Región 7 por parte de las Autoridades Educativas o Director de la Escuela, para la consecución de procesos de capacitación in situ, desarrollados por personal experto de esta cartera de Estado.

PREGUNTA 2: ¿Usted ha adoptado en sus clases o práctica docente, la cultura de enseñar utilizando estrategias didácticas?

Es indudable que en todo proceso de cambio o renovación en la enseñanza - aprendizaje, los docentes son el componente decisorio, pues, son ellos los que deben estar convencidos que se necesita de su innovación, de su creación y de su actitud hacia el cambio, para responder no sólo a los planteamientos y propósitos que se fijan en las propuestas didácticas, sino también, para satisfacer a las exigencias de los contextos que envuelven a los educandos como sujetos sociales, históricos y culturales; además, se debe asumir que el docente, no es un técnico que se limita a la aplicación de mandatos o instrucciones estructuradas por “expertos” o una persona dedicada a la transmisión de unos conocimientos; son personas que requieren de unos conocimientos pedagógicos, didácticos y disciplinares que le permitan afectar la realidad educativa, son seres humanos con modelos mentales que orientan sus acciones y que son sujetos con unas concepciones o ideas de su ejercicio profesional que direccionan su quehacer docente, y que además, facilitan u

obstaculizan el desarrollo de los procesos de enseñanza - aprendizaje en la escuela.

Con respecto al docente, el papel que se le asigna es ser fundamentalmente un guía en el proceso de enseñanza aprendizaje, para lo cual debe utilizar, como herramienta metodológica, la explicación y la aplicación de los denominados organizadores previos, empleados como conectores de índole cognitivo entre los presaberes del educando y la nueva información que el docente lleva al aula. Sin embargo, no cabe duda de que el trabajo se enfatiza en lo conceptual, más que en los procedimientos, pero, desde una concepción transmisionista, de la estructura conceptual de las disciplinas científicas a la estructura mental de los educandos *(Ruiz O., F., 2007. Modelos didácticos para la enseñanza de las ciencias naturales. Manizales – Colombia).*

En este proceso investigativo se consultó a los docentes del segundo y tercer año de Educación Básica sobre la forma de enseñar, los datos encontrados se presentan a continuación (cuadro 2):

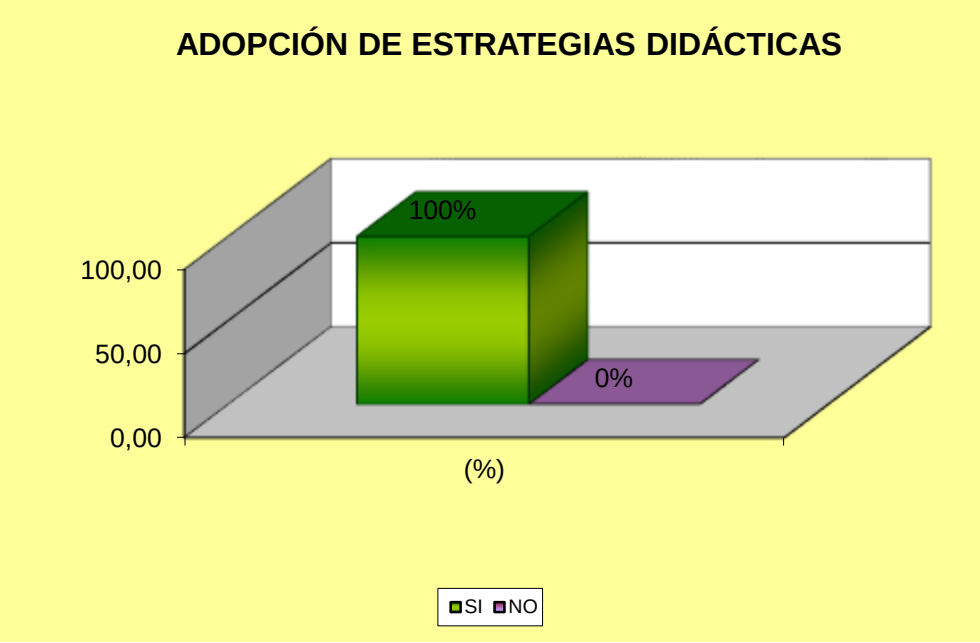
CUADRO 2

ADOPCIÓN DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

VARIABLE	F	(%)
SI	2	100,00
NO	0	0,00
SUMA	2	100,00

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes de 2do y 3er E.B.
ELABORACIÓN: La investigadora

GRÁFICO 2



CUADRO 3

¿POR QUÉ UTILIZA ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS?

VARIABLE	F	(%)
Mejor comprensión, asimilación, dinamización	1	50,00
Herramientas para el proceso de enseñanza aprendizaje	1	50,00
SUMA	2	100,00

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes de 2do y 3er E.B.
ELABORACIÓN: La investigadora

Análisis e interpretación:

Como resultado de la autopreparación todos los docentes (100%) asumen un proceso demás fundamentado en la selección y uso de estrategias didácticas en el día a día de impartir conocimientos a los alumnos/as de los segundos y

terceros años de educación básica. Consideran que facilita una mejor comprensión de los contenidos que se tratan y de las actividades que se desarrollan. Para otros, el uso de estrategias didácticas les permite contar con herramientas para el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Según la observación directa en el aula de clase, al adoptar los profesores y profesoras, se puede apreciar que los estudiantes se interesan más en los temas que se tratan en las clases que se imparten.

De lo expuesto y del trabajo de campo realizado y consulta a los docentes en cuanto a por qué se utiliza estrategias didácticas en el proceso de enseñanza - aprendizaje, se destaca los siguientes resultados:

- La mitad de los docentes (50%) manifiesta que adopta estrategias didácticas en su práctica docente, por ser de mejor comprensión para los alumnos y alumnas, asimilan mucho más y se puede dinamizar los procesos.

- La otra mitad de los docentes (50%), considera a las estrategias didácticas como una herramienta imprescindible en los procesos de enseñanza – aprendizaje e influye su utilización en la obtención de aprendizajes receptivos significativos; en el caso de su uso, según su criterio, facilita la explicación de los diversos temas que se tratan, tanto para alumnos, alumnas, de igual forma para ellos y ellas como maestros y maestras al momento de impartir sus clases. Los datos obtenidos en esta investigación, en cuanto a la utilización de estrategias didácticas se puede observar en el cuadro 3.

PREGUNTA 3: ¿Cuál de las siguientes estrategias didácticas utiliza?. Puede seleccionar más de una alternativa.

La estrategia didáctica hace alusión a una planificación del proceso de enseñanza - aprendizaje, lo anterior lleva implícito una gama de decisiones que el docente debe tomar, de manera consciente y reflexiva, con relación a las técnicas y actividades que puede utilizar para llegar a las metas planteadas al inicio de un período lectivo.

La estrategia didáctica es el conjunto de procedimientos, apoyados en técnicas de enseñanza, que tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje.

Finalmente, con relación al concepto de *técnica*, ésta es considerada como un procedimiento didáctico que se presta a ayudar a realizar una parte del aprendizaje que se persigue con la estrategia.

Técnica didáctica es también un procedimiento lógico y con fundamento psicológico destinado a orientar el aprendizaje del alumno/a, lo puntual de la técnica es que ésta incide en un sector específico o en una fase de la temática que se imparte, como la presentación al inicio del período lectivo, el análisis de contenidos, la síntesis o la crítica del mismo. La técnica didáctica es el recurso particular de que se vale el docente para llevar a efecto los propósitos planeados desde la estrategia.

En su aplicación, la estrategia puede hacer uso de una serie de técnicas para conseguir los objetivos que persigue. La técnica se limita más bien a la orientación del aprendizaje en áreas delimitadas del segundo y tercer año de educación básica, mientras que la estrategia abarca aspectos más generales en un proceso de formación completo.

Las técnicas son procedimientos que buscan obtener eficazmente, a través de una secuencia determinada de pasos o comportamientos, uno o varios productos precisos.

Determinan de manera ordenada la forma de llevar a cabo un proceso, sus pasos definen claramente cómo ha de ser guiado el camino de las acciones para conseguir los objetivos propuestos.

Dentro del proceso de una técnica, puede haber diferentes actividades necesarias para la consecución de los resultados pretendidos por la técnica, estas actividades son aún más parciales y específicas que la técnica. Pueden variar según el tipo de técnica o el tipo de grupo con el que se trabaja. Las actividades pueden ser aisladas y estar definidas por las necesidades de aprendizaje del grupo *(Abeli, Hans. 1995. 12 Formas básicas de enseñar. Madrid, Nercea).*

En cuanto a la utilización de diferentes tipos de estrategias didácticas por parte de los docentes, participantes e involucrados del presente estudio, se ha considerado todas las mencionadas por ellos y ellas en los procesos de enseñanza – aprendizaje de las diferentes asignaturas y actividades planificadas en la Institución Educativa, los resultados de la consulta a los docentes se detalla en el cuadro y gráfico subsiguientes:

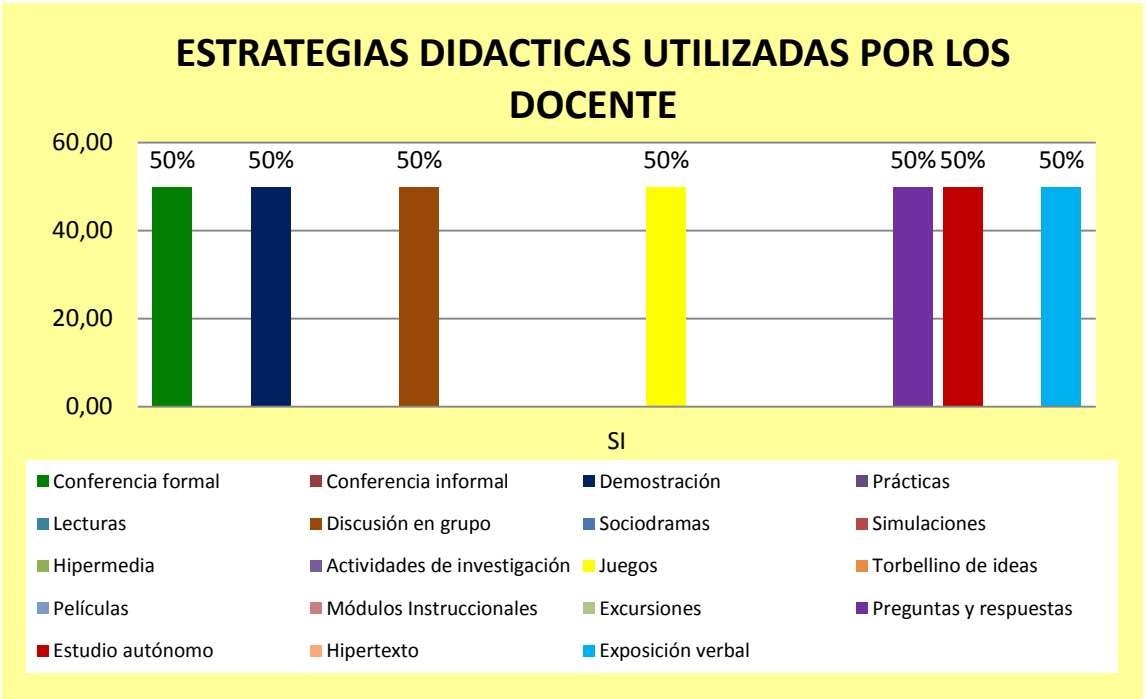
CUADRO 4

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS UTILIZADAS POR LOS DOCENTES

VARIABLE	SI		NO	
	f	(%)	f	(%)
Conferencia formal	1	50,00	1	50,00
Conferencia informal	0	0,00	2	100,00
Demostración	1	50,00	1	50,00
Prácticas	0	0,00	2	100,00
Lecturas	0	0,00	2	100,00
Discusión en grupo	1	50,00	1	50,00
Sociodramas	0	0,00	2	100,00
Simulaciones	0	0,00	2	100,00
Hipermedia	0	0,00	2	100,00
Actividades de investigación	0	0,00	2	100,00
Juegos	1	50,00	1	50,00
Torbellino de ideas	0	0,00	2	100,00
Películas	0	0,00	2	100,00
Módulos Instruccionales	0	0,00	2	100,00
Excursiones	0	0,00	2	100,00
Preguntas y respuestas	1	50,00	1	50,00
Estudio autónomo	1	50,00	1	50,00
Hipertexto	0	0,00	2	100,00
Exposición verbal	1	50,00	1	50,00

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes de 2do y 3er E.B.
ELABORACIÓN: La investigadora

GRÁFICO 3



Análisis e interpretación:

Los resultados obtenidos de la consulta a los maestros y maestras del segundo y tercer año de educación básica, relacionados a la utilización de estrategias didácticas en el aula de clase en la obtención de aprendizajes receptivos significativos, los mismos permiten conocer que la mitad de los docentes emplean estrategias didácticas, de igual manera manifiestan que entre las principales se utiliza las siguientes:

- La conferencia formal en sus clases es muy utilizada (50%), con estas viene acompañadas las demostraciones prácticas (50%), dependiendo del tema y su importancia en la consecución de aprendizajes receptivos significativos.

- De igual forma los maestros y maestras desarrollan o generan una discusión en grupos (50%) y recrean el conocimiento con juegos didácticos (50%), a esta práctica la enriquecen permitiendo se realicen o desarrollen rondas de preguntas y respuestas, tanto entre alumnos, alumnas y docentes (50%); a esta ultima estrategia, con el propósito que los estudiantes “pierdan el miedo escénico” de expresarse y estar al frente de sus compañeros o compañeras o en público, se les entrena y/o prepara para la exposición o socialización de sus tareas y trabajos(50%), siendo importante la capacidad de exposición y preparación del material adecuado para la presentación respectiva (50%), con la consecuente asimilación de las personas que escuchan o atienden el desenvolvimiento de los alumnos y alumnas (50%).

- Se fomenta la exposición verbal, se apoya y motiva para el trabajo autónomo, acciones que se viene impulsando en la institución educativa para alcanzar aprendizajes receptivos significativos (50%), lo expuesto se detalla en el cuadro 4 y gráfico 3 en su orden.

- Es importante resaltar, de acuerdo a la investigación realizada, que todos los docentes participantes de la investigación no improvisan y tienen planificada la realización de sus clases.

PREGUNTA 4: ¿Los estudiantes realizan experimentos y socializan la generación e innovación didáctica individualmente y en equipo en el aula o clase?

Los experimentos pueden despertar el interés por la ciencia desde la escuela, por ello con toda razón *P. L. Kapitza, Premio Nobel de Física de 1978,* afirmaba que “al educar al futuro científico, el desarrollo de sus facultades creadoras tiene una importancia excepcional y por eso se las debe desarrollar desde la escuela y cuanto antes mejor".

La realización de experimentos cuidadosamente elaborados, provocan una fuerte motivación en el estudiante, algo que con dificultad se puede lograr en las clases tradicionales que abundan actualmente en todos los niveles.

Aunque los experimentos sean simples, el maestro debe recalcar en clase que nunca deben hacerse en casa sin la supervisión de un adulto. Se aconseja

empezar por fenómenos simples y considerar que para llamar la atención de los alumnos/as hay que tener en cuenta su edad, pues la madurez cerebral es fundamental para entender y mantener su atención frente a un experimento.

Existen algunos requisitos que deben cumplir los experimentos realizados en el aula, entre ellos: tener riesgo físico nulo, ser simples, rápidos, atrayentes, de bajo costo, permitir trabajar en escala reducida (para abaratarlos y disminuir los riesgos), conceptuales.

Además de los experimentos, otras formas de motivar a los alumnos/as pueden ser mediante la exhibición de películas o documentales interesantes o bien, la lectura de la biografía de un científico reconocido.

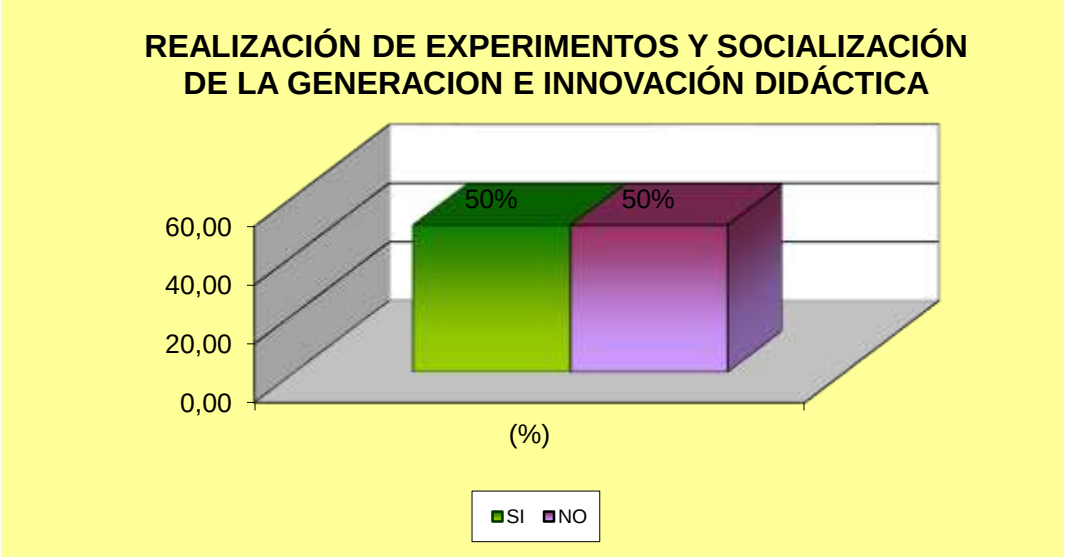
CUADRO 5

REALIZACIÓN DE EXPERIMENTOS Y SOCIALIZACIÓN DE LA GENERACIÓN E INNOVACIÓN DIDACTICA, POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES

VARIABLE	f	(%)
SI	1	50,00
NO	1	50,00
SUMA	2	100,00

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes de 2do y 3er E.B.
ELABORACIÓN: La investigadora

GRÁFICO 4



CUADRO 6

JUSTIFICACIÓN PARA LA REALIZACIÓN DE EXPERIMENTOS Y SOCIALIZACIÓN DE LA GENERACIÓN E INNOVACIÓN DIDÁCTICA

VARIABLE	F	(%)
Por qué en el establecimiento no se realiza experimentos	1	50,00
No contesta	1	50,00
SUMA	2	100,00

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes de 2do y 3er E.B.
ELABORACIÓN: La investigadora

Análisis e interpretación:

En la institución educativa, a decir de los docentes participantes y consultados en la presente investigación, la formación de los alumnos/as es teórica y práctica (50%), asimismo, una proporción compartida y equitativa de los

maestros (50%) expresan que se realizan experimentos temáticos, considerando que es la única forma de poder alcanzar mejores y mayores logros en la adquisición de aprendizajes receptivos significativos.

De igual forma el 50% de los docentes justifican la aplicación y/o práctica de la experimentación y socialización porque en la entidad educativa no es común que los docentes implemente este tipo de estrategias didácticas para el aprovechamiento de los talentos humanos y las potencialidades, tanto de los facilitadores del conocimiento como de los beneficiarios o participantes de los mismos.

La otra proporción de los docentes (50%), esta situación la toman con apatía o desinterés, por lo tanto, prefieren no contestar a la presente interrogante. Esta actitud, probablemente se debe principalmente por la resistencia a colaborar con este proceso investigativo y porque ellos y ellas aún continúan con el viejo modelo educativo, en donde se impulsaba alumnos y alumnas a ser memoristas y las clases eran esencialmente teóricas, dificultándose el logro de aprendizajes receptivos significativos. Los resultados de este enfoque educativo se lo detalla en los cuadros 5, 6 y gráfico 4.

PREGUNTA 5: ¿Usted cree que sus alumnos/as aprenden por recepción significativa?

En este tipo de aprendizaje el educando adopta una actitud pasiva, de mero receptor de conocimientos que no tiene, y que le son presentados por aquel

que los posee, el docente, ya elaborados, analizados, sintetizados y explicados, listos para ser “aprovechados”.

Toda la tarea es del enseñante que se dedica a buscar los contenidos apropiados al currículum y a la madurez de su curso, y que generosamente hace llegar del modo más didáctico posible, pero sin esfuerzo alguno para el alumno/a, que en el mejor de los casos tomará notas de la explicación del profesor, en cuyo caso, seguramente podrá hacer un aprendizaje significativo, estructurando los nuevos aprendizajes con los que ya posee en su estructura mental; y en otros muchos casos, ni siquiera participará en esa tarea, sino que los contenidos le serán dictados y el aprendizaje repetitivo, tenderá a ser lo más común en estos casos, salvo que el alumno/a ya haya adquirido la calidad de estudiante autónomo.

A diferencia del aprendizaje por descubrimiento, aquí el proceso de enseñanza - aprendizaje se torna más rápido, y si bien esta forma de aprender no es la conveniente en los primeros años de la vida escolar, cuando es presentado el material significativamente en los años en que el alumno/a ya ha aprendido a prender, ahorra tiempo, sobre todo en los estudios universitarios, con respecto a los contenidos teóricos.

Defendido por Ausubel, supone según este autor una forma de lograr el aprendizaje significativo si está presentado de tal forma que interactúe con los conocimientos antes adquiridos por los alumnos/as. Para este autor no se opone al aprendizaje por descubrimiento, ya que ambos pueden ser o no incorporados en forma significativa.

Los contenidos procedimentales y actitudinales no se aprenden por recepción sino que se descubren en la práctica cotidiana.

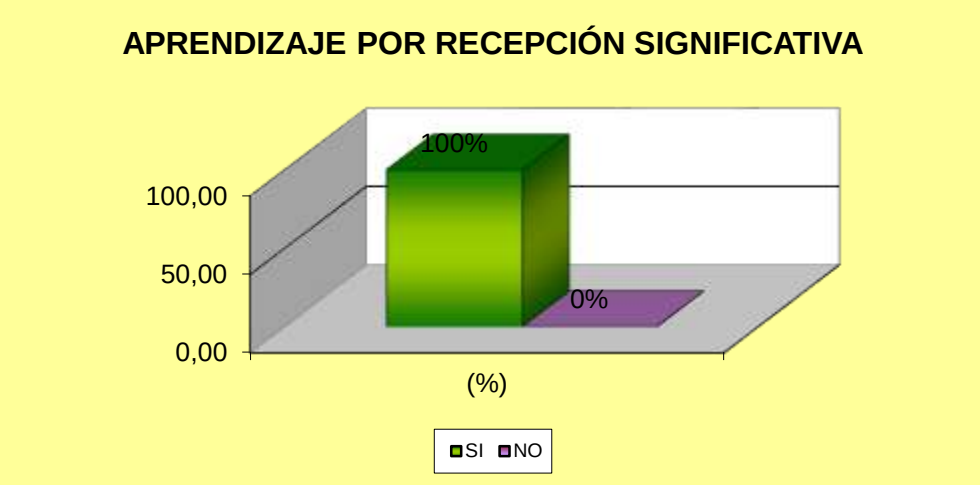
CUADRO 7

APRENDIZAJE POR RECEPCIÓN SIGNIFICATIVA

VARIABLE	F	(%)
SI	2	100,00
NO	0	0,00
SUMA	2	100,00

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes de 2do y 3er E.B.
ELABORACIÓN: La investigadora

GRÁFICO 5



CUADRO 8

¿POR QUÉ?

VARIABLE	F	(%)
Es la que más resultados da	1	50,00
No contesta	1	50,00
SUMA	2	100,00

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes de 2do y 3er E.B.
ELABORACIÓN: La investigadora

Análisis e interpretación:

Haciendo alusión al aprendizaje por recepción significativa, de acuerdo al criterio expresado por todos los docentes participantes de esta investigación y que laboran en la institución educativa involucrada, sus estudiantes receptan significativamente los aprendizajes; para comprobar lo manifestado, se puede observar el desenvolvimiento de los alumnos y alumnas y las iniciativas que ellos y ellas generan, demuestran y socializan en clases, principalmente mediante el cumplimiento adecuado y responsable en la realización de las tareas extra clase, en donde la aceptabilidad y calidad de las mismas permite comprender o entender que “sí aprenden”.

Asimismo, explican que los estudiantes si receptan y aprenden por los resultados y rendimientos adquiridos, de todas formas, es importante considerar que la mitad de los docentes no contestan a esta consulta, lo aseverado se tipifica en los cuadros 7, 8 y gráfico 5.

PREGUNTA 6: ¿La utilización de estrategias didácticas son: ?

Las críticas a las maneras tradicionales de enseñar ha adquirido mucha más fuerza ante los requerimientos de una formación que permita afrontar la rápida obsolescencia de los conocimientos y la necesidad de garantizar aprendizajes efectivos y relevantes, que aporten al desarrollo de las potencialidades de cada individuo.

Los avances en este campo son lentos y, en América Latina, es más frecuente encontrar prácticas educativas centradas en el almacenamiento de información

más que en el desarrollo de las capacidades para procesarla. Los énfasis están puestos en la pasividad más que en la actividad de los sujetos. Los maestros, responsables por el aprendizaje, raramente prestan atención a las interacciones y factores que influyen en la capacidad de motivarse y aprender. Los espacios escolares, a su vez, no acostumbran utilizarse como un ámbito que favorece las relaciones del alumno/a con los maestros, con los otros alumnos/as y, de ambos, con el conocimiento.

A pesar del predominio de las pedagogías tradicionales, existen, en la mayoría de los países de la Sudamérica, experiencias innovadoras que apuntan a la modificación de las relaciones profesor-alumno/a y que utilizan las escuelas como un ámbito de comunicación donde los conocimientos se construyen en una dinámica que involucra experiencias, interacciones, contextos y saberes que provienen de los distintos actores de los procesos de aprendizaje. En definitiva, en la región es más frecuente por parte de los docentes la utilización de estrategias didácticas en sus clases.

Existen retos frente a la gestión escolar, nuevo rol del docente, currículos flexibles, amplio uso de materiales educativos, acceso a redes de información, participación de la comunidad, son algunos de los elementos que están presentes en el panorama de la educación en América Latina. Si bien en algunos casos todavía son experiencias aisladas, sí parece existir el interés de los gobiernos por generalizar algunas de ellas.

Frente a esta situación, el gran desafío de la escuela es cómo hacer que su gestión sea efectiva, cómo lograr que, en la práctica, los espacios de

aprendizaje se amplíen, los niños y niñas logren los conocimientos básicos requeridos, los materiales educativos incluidos los juegos se usen, los proyectos pedagógicos se lleven a cabo y que, finalmente, la escuela pueda articularse con las demandas y los requerimientos de la comunidad a la cual pertenece.

Este reto lleva a plantear una propuesta de gestión participativa donde el compromiso por la enseñanza y el aprendizaje sea de todos y no solamente responsabilidad del maestro en el espacio limitado del aula de clase.

Sería posible que los sistemas educativos cumplieran dos de los desafíos que la ciudadanía moderna plantea: (1) formar a las personas en los valores y principios éticos; y, (2) desarrollar sus habilidades y destrezas para lograr un buen desempeño en los diferentes ámbitos de la vida social, en el mundo del trabajo, en la vida familiar y en el cuidado del ambiente *(Aguerrondo, M., 1997. Diálogos. La Educación, N° 120/1995. pág. 105. Washington, OEA).*

CUADRO 9

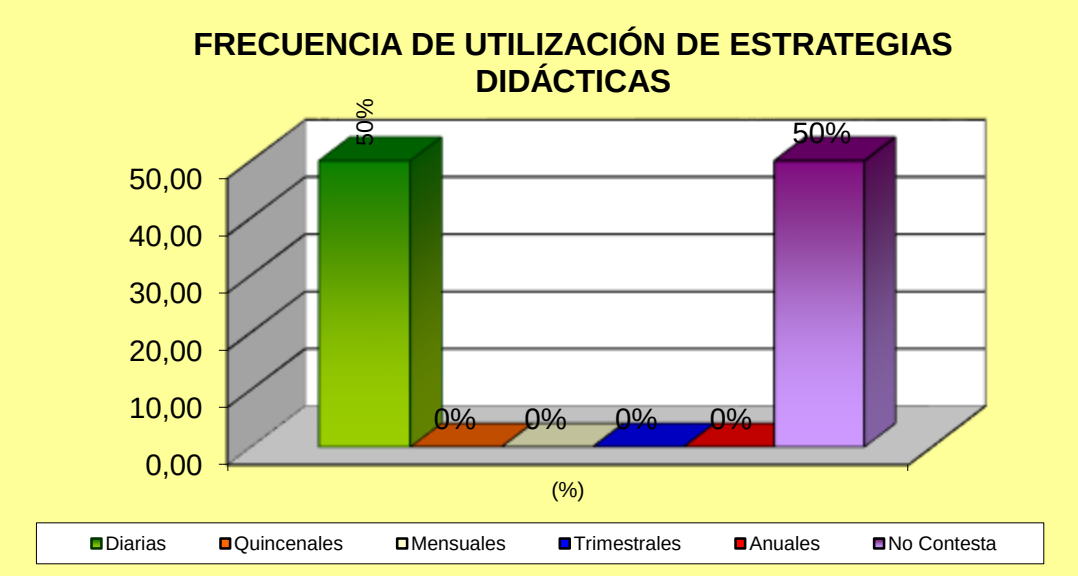
FRECUENCIA DE UTILIZACIÓN DE

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

VARIABLE	F	(%)
Diarias	1	50,00
Quincenales	0	0,00
Mensuales	0	0,00
Trimestrales	0	0,00
Anuales	0	0,00
No Contesta	1	50,00
SUMA	1	100,00

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes de 2do y 3er E.B.
ELABORACIÓN: La investigadora

GRÁFICO 6



Análisis e interpretación:

Tomando en consideración que en la entidad educativa en estudio se emplea por parte de los docentes estrategias didácticas en los procesos de enseñanza – aprendizaje y que estas influyen en la obtención de aprendizajes receptivos significativos, es oportuno y necesario para esta investigación conocer la frecuencia con que se utilizan las mismas, por lo tanto, al realizarse esta pregunta a los docentes participantes e involucrados estos se expresaron de la siguiente manera:

- La mitad de la proporción de los maestros y maestras responde que lo realizan diariamente y que tienen posibilidades y apoyo en la escuela para realizar este esfuerzo, pese a todas las dificultades que en su contexto se presenta, especialmente por las deficiencias en la dotación de material didáctico específico y adaptado al mismo.

- La otra proporción equitativa de los docentes encuestados o involucrados en la investigación, no responde a la interrogante presente, sin explicar las causas para tal decisión.

Los resultados se presentan en el cuadro 9 y gráfico 6. Como conclusión a la presente, se expresa que la utilización de estrategias didácticas para la obtención de aprendizajes receptivos significativos, es de forma diaria y que se lo realiza por lo dinámico y por la colaboración que los estudiantes dan o prestan al proceso, les gusta que las acciones de enseñanza – aprendizaje sean recreadas, el apoyo de ellos y ellas es fundamental para desarrollar o ejecutar lo que se planifica y/o programa en la escuela.

Es equitativa la actitud para la otra mitad de docentes, el cual prefiere no opinar en esta interrogante y por ende no colaborar con esta investigación, la cual busca mejorar las iniciativas de impartir enseñanza acordes al contexto en que se desarrollan tanto docentes como dicentes.

PREGUNTA 7: ¿Los resultados del aprendizaje en la utilización de las estrategias didácticas son registrados y luego informados a los estudiantes y/o representantes para su análisis?

El registro de docente, especialmente de la utilización de estrategias didácticas, es un instrumento útil para provocar la reflexión pedagógica, ya que posibilita la descripción, análisis y valoración de la dinámica de los procesos de docencia y de aprendizaje mediante un relato sistemático y pormenorizado de lo sucedido.

El registro docente permite recoger observaciones de hechos considerados relevantes para el docente y que contribuyen al conocimiento de la realidad del grupo de estudiantes, así como plasmar y reflexionar críticamente su propia actividad teórico - práctica. Es un recurso importante para la investigación en el aula y guía de evaluación, así como de futuras planificaciones.

Porlán y Martín (1991), dos de los teóricos que más se han dedicado a su estudio, parten de la idea de que toda práctica obedece a una teoría y la relación entre ambas no se plantea en términos jerárquicos, sino dialécticos. En este sentido el docente es un profesional que diagnostica problemas, formula hipótesis de trabajo, experimenta y evalúa, escoge materiales, diseña actividades y establece relaciones entre conocimientos diversos.

Desde esta perspectiva el registro del profesor podría ser el receptáculo de todo este trabajo educativo, punto de reflexión y salida para nuevas actuaciones, ya que suministra información respecto a la estructura y funcionamiento de su actividad mental y constituye uno de los instrumentos básicos de evaluación que debe elaborar si pretende tener una actitud reflexiva en su labor. No es un método objetivo de observación, ni una catalogación exhaustiva de las actividades de la clase, pero sí permite poner al descubierto esa relación que existe entre las concepciones y creencias del profesor y su acción didáctica. Y esto a su vez es fundamental para la transformación en las prácticas docentes, ya que todo cambio de la acción didáctica del docente ha de pasar necesariamente por un cambio de sus concepciones o creencias.

De esta manera la trasformación cualitativa de los procesos de enseñanza - aprendizaje debe pasar por un conocimiento personal que permita sentar las

bases para el diseño de una propuesta de formación educativa para entes autónomos, críticos y reflexivos.

La utilización o implementación de estrategias didácticas por parte de los docentes en la entidad educativa en estudio, trae consigo el empleo y/o cumplimento de varias normas y herramientas para realizar el seguimiento, monitoreo y evaluación de las mismas, entre ellas se encuentra: el registro docente respectivo para cuando se utilicen estrategias didácticas, detallando cuándo se empleó, el tipo de estrategia, la materia o asignatura dónde se utilizó, si es posible los resultados alcanzados, entre otros aspectos a considerar.

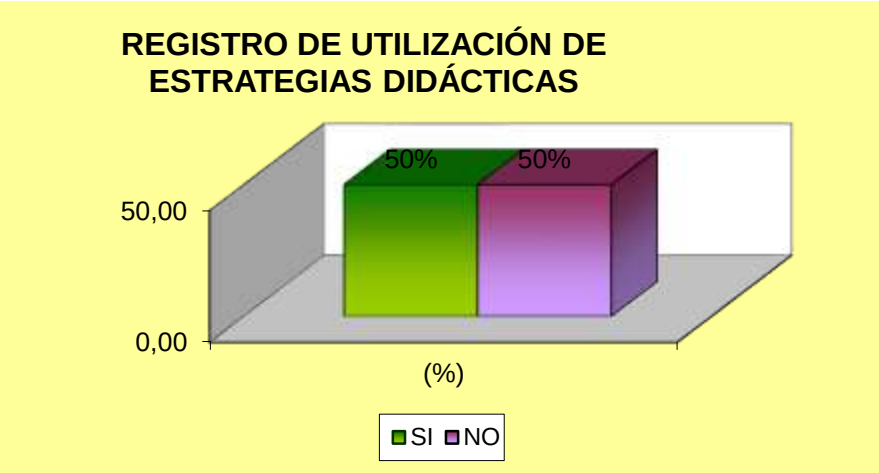
CUADRO 10

REGISTRO DE UTILIZACIÓN DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

VARIABLE	f	(%)
SI	1	50,00
NO	1	50,00
SUMA	2	100,00

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes de 2do y 3er E.B.
ELABORACIÓN: La investigadora

GRÁFICO 7



Análisis e interpretación:

En este orden de cosas, de acuerdo a la encuesta aplicada, el 50% de los docentes investigados contesta que los resultados de la utilización de las estrategias didácticas si son registrados y luego presentados o socializados mediante un informe claro, concreto y conciso a los estudiantes y los representantes para su análisis, comentarios y reclamos respectivos, esto verifica la consecución de aprendizajes receptivos significativos en los niños y niñas que forman parte la planta dicente en análisis. Los resultados de esta interrogante de investigación, de acuerdo a la secuencia de la encuesta realizada a los docentes, se detallan en el cuadro10 y gráfico 7.

PREGUNTA 8: ¿Recibe asesoramiento en la Escuela sobre la generación, innovación e implementación de estrategias didácticas?

Sue Davidoff y Owen Van den Berg (1990), en un proceso de asesoramiento a los maestros, sugieren cuatro pasos sobre los estilos de aprendizaje:

- Planificar.
- Enseñar /actuar.
- Observar.
- Reflexionar.

Aquí algunas pautas para cada paso: los estudiantes aprenden mejor y más rápidamente si los métodos de enseñanza utilizados se corresponden con sus estilos de aprendizaje preferidos; como mejora el aprendizaje, también lo hace la autoestima, esto tiene un efecto más positivo en el aprendizaje; los

estudiantes que se han aburrido con el aprendizaje pueden llegar a tener más interés y esto crece con el transcurrir de cada clase; la relación alumno/a – profesor/a puede mejorar porque el estudiante tiene mayor éxito y está más interesado en el aprendizaje.

Los estilos de aprendizaje de los estudiantes se verán influido por la genética, sus experiencias de aprendizaje anteriores, su cultura y la sociedad en que se vive, para ello es importante tener la asistencia y/o asesoría adecuadas, sea a lo interno de la escuela o buscar apoyo externo de profesionales capacitados en ello.

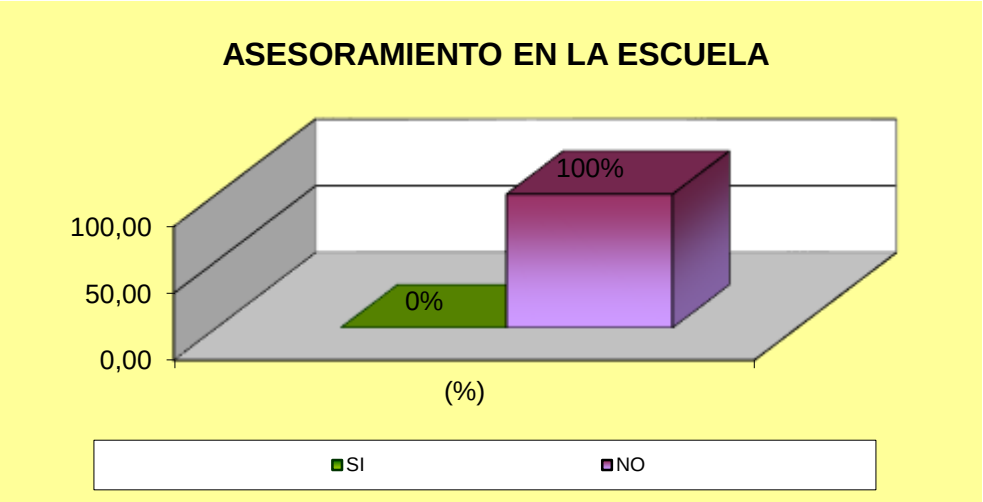
CUADRO 11

ASESORAMIENTO EN LA ESCUELA

VARIABLE	f	(%)
SI	0	0,00
NO	2	100,00
SUMA	2	100,00

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes de 2do y 3er E.B.
ELABORACIÓN: La investigadora

GRÁFICO 8



Análisis e interpretación:

En el proceso de enseñanza – aprendizaje, principalmente para la obtención de aprendizajes receptivos - significativos, resulta importante y necesario las asistencia y/o asesoramiento técnico de personal docente o educadores adiestrados en el tema, en la institución educativa en estudio (Director o Directora) o en el Ministerio de Educación, en este caso que conozca y maneje el diseño, innovación e implementación estrategias didácticas, para el logro de resultados significativos.

Con este breve antecedente, en la aplicación de la consulta la totalidad de los docentes encuestados, tal como se presenta en el cuadro 11 y gráfico 8, los consultados respondieron que en la entidad educativa ellos y ellas no han recibido ninguna clase de asesoramiento sobre la generación, innovación e implementación de estrategias didácticas, lo hecho hasta la presente es el resultado de su propia iniciativa y por la colaboración proactiva de sus alumnos y alumnas.

Igualmente, según la opinión de los docentes de la escuela, sería conveniente más y mayor gestión por parte de la primera autoridad de la Escuela ante las instancias respectiva o las que prestan este tipo de asistencia docente, aprovechar las oportunidades de fortalecimiento de sus capacidades e influir acertadamente en la obtención de aprendizajes receptivos significativos en la institución.

PREGUNTA 9: ***¿Cómo califica los aprendizajes significativos de sus alumnos/as?***

“Cualquier planteamiento didáctico que quiera ser educativo, estará siempre vinculado a ideas, creencias, valores, etc., esta es la razón por la que antes de abordar las orientaciones en el desarrollo de cualquier intervención educativa, el docente debe tener claro cuáles son las distintas teorías y posicionamientos referentes a las asignaturas de la educación básica que guían la determinación de diferentes productos educativos y la selección de los medios para lograrlos”. *(Romero, 1996; VI Jornadas sobre la LOGSE).*

Es indudable que en todo proceso de cambio o renovación en la enseñanza, los docentes son el componente decisorio, pues, son ellos los que deben estar convencidos que se necesita de su innovación, de su creación y de su actitud hacia el cambio, para responder no sólo a los planteamientos y propósitos que se fijan en las propuestas didácticas, sino también, para satisfacer a las exigencias de los contextos que envuelven a los educandos como sujetos sociales, históricos y culturales; además, debemos asumir que el docente, no es un técnico que se limita a la aplicación de mandatos o instrucciones estructuradas por “expertos” o una persona dedicada a la transmisión de unos conocimientos; son personas que requieren de unos conocimientos pedagógicos, didácticos y disciplinares que le permitan afectar la realidad educativa, son seres humanos con modelos mentales que orientan sus acciones y que son sujetos con unas concepciones o ideas de su ejercicio profesional que direccionan su quehacer docente, y que además, facilitan u obstaculizan el desarrollo de los procesos de enseñanza - aprendizaje en la escuela.

El marco social actual se encuentra en permanente cambio, por lo que genera cambios considerables dentro de las instituciones encargadas de la educación, dichos cambios son acordes a los nuevos tiempos, en donde los requerimientos sociales exigen un mayor grado de competencia por parte de los sujetos, evidentemente el rol docente no se mantiene aislado a estos cambios, por el contrario es él o ella quien debe implementar y ejecutar estos cambios en las aulas, asumiendo su responsabilidad en el hecho educativo. El papel del docente ha tenido cambios epistemológicos considerables; antes del año 1960, el rol del profesor era de ser un instructor que ejerciera autoridad dentro del aula. Luego de la Reforma Educativa, cambió su papel y pasó a ser un mediador y facilitador dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Hoy en día el o la docente para ejercer empíricamente estos cambios debe cumplir con dos funciones primordiales: ***la primera*** y tal como se ha mencionado es la de ser mediador en el proceso de enseñanza - aprendizaje. “En esta función se introduce el trabajo de tutoría de forma destacada, ya que una tarea fundamental será la de provocar y supervisar el buen funcionamiento del proceso educativo, así como la tarea de moderador de grupos de aprendizaje” (Imbernón, 1998.p.27): ***la segunda*** función es la de conocedor disciplinar, que hace mención a “la capacidad del profesor o profesora para hacer la selección y el análisis adecuado de las disciplinas, e individualizar el significado y la validez social y formativa que contiene.” (Imbernón, 1998.p.27). Dicha función se amalgama a la de planificador y ejecutor del currículo, para lo cual debe tener en cuenta la “...diversidad de componentes que intervienen en el proceso de enseñanza – aprendizaje, los vínculos y las limitaciones que la realidad social e institucional establece y los obstáculos que los condicionantes contextuales comportan.”(Imbernón, 1998.p.27).

Por lo tanto un/a docente comprometido/a con su labor pedagógica y social debe considerar los siguientes aspectos para el desarrollo responsable de su práctica educativa; realizar capacitaciones técnico-pedagógicas, poseer conocimientos culturales, pedagógicos, didácticos, etc., dar respuestas a los problemas cotidianos en el aula; promover la reflexión crítica entre sus alumnos y alumnas, establecer redes que favorezcan su práctica en un diálogo y retroalimentación permanente con el entono cercano en el cual se desenvuelve.

Entonces un/a docente que responde a la actual reforma curricular debiera de tener en cuenta los aspectos antes mencionados y además orientar su práctica en función del contexto socioeconómico pertinente a la realidad escolar, por lo que debe considerar siempre estos factores que de alguna medida podrían condicionar sus acciones pedagógicas.

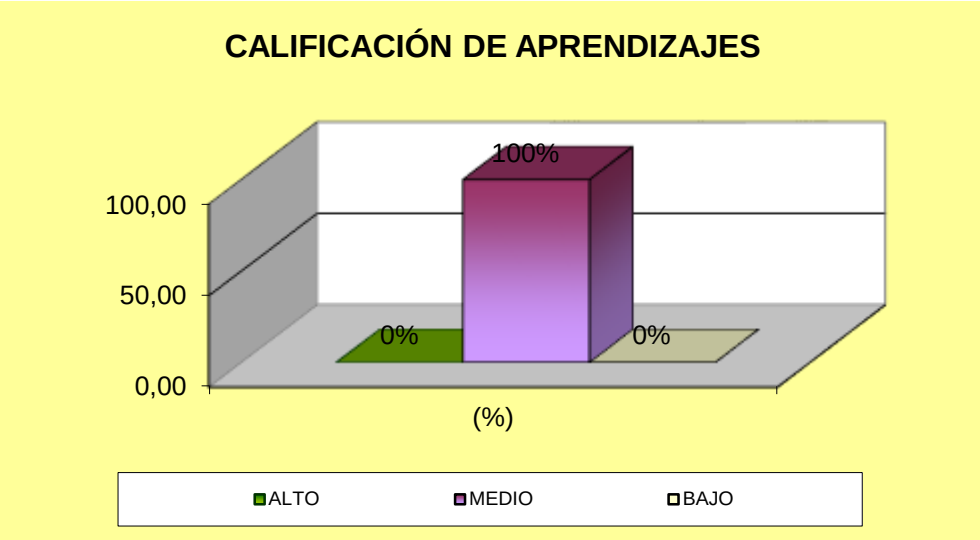
CUADRO 12

CALIFICACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

VARIABLE	F	(%)
ALTO	0	0,00
MEDIO	2	100,00
BAJO	0	0,00
SUMA	2	100,00

FUENTE: Encuesta aplicada a los docentes de 2do y 3er E.B.
ELABORACIÓN: La investigadora

GRÁFICO 9



Análisis e interpretación:

La utilización de las estrategias didácticas generadas e innovadas por parte de los docentes participantes y/o colaboradores de la presente investigación, que forman parte de la entidad educativa, se traduce en la ***consecución de aprendizajes receptivos significativos medios,*** considerada esta afirmación por el 100% de los docentes.

Asimismo, los docentes se manifiestan, que se lograría mejores resultados si se tuviera a disposición más y mejores herramientas, instrumentos y/o estrategias didácticas para ser implementadas o aplicadas en la Escuela.

Lo anotado en esta parte de la investigación se puede observar en el cuadro 12 y gráfico 9, resultados analizados en esta interrogante a nivel docente; lo expuesto por los encuestados permite tener una referencia confiable en cuanto

a la necesidad práctica y estratégica de formular y viabilizar iniciativas que fortalezcan las capacidades técnicas y docentes de las personas encargadas de la enseñanza en la Escuela.

Para complementar la investigación y los resultados obtenidos de primera mano de los docentes de la institución educativa, fue necesario recopilar directamente información en el aula de clases.

En la actualidad, los estudios referidos a la educación juegan un papel importante en el desarrollo de las concepciones relativas a la enseñanza - aprendizaje y es el docente quién frente a estos nuevos saberes se posiciona en relación a su quehacer pedagógico.

De lo anteriormente señalado, en las tendencias educativas, se puede mencionar que la visión pedagógica del docente es un factor que determina su práctica, pues es en ésta donde las creencias y visiones se concretizan.

El docente, como ser humano, se constituye por diferentes factores que lo determinan. Como lo menciona la psicología cognitiva y el pensamiento freudiano, los individuos son “especialistas en procesos de autoengaño, en los cuales, las teorías juegan un papel, más bien, a posteriori, sirviendo de coartada o refugio a otras razones de mayor calado” (Baquero, 1998.p.15).

Es por lo anteriormente señalado importante comprender si las teorías que sustentan la labor docente son estables o más bien, son formaciones poco

estructuradas. Es por ello, que “el pensamiento, la planificación y la toma de decisiones de los docentes constituyen una parte considerable del contexto psicológico de la enseñanza. En este contexto se interpreta y se actúa sobre el currículum; en este contexto enseñan los docentes y aprenden los alumnos y alumnas. Los procesos de pensamiento de los maestros influyen sustancialmente en su conducta e incluso la determina” *(Wittrock, 1990. p.443).*

Por lo dicho anteriormente, se denota que el perfil o sustento epistemológico que la docente va construyendo tienen relación tanto con los aspectos de su vida personal, y principalmente con su formación profesional.

La estrategia es para el docente una determinación consciente que utiliza con la finalidad de lograr aprendizajes receptivos significativos en sus alumnos y alumnas, es por tanto un procedimiento para la ejecución de un plan.

En palabras de *González (2004)*, “se entiende por estrategia un conjunto de procedimientos que se organizan y se llevan a cabo para conseguir algún objetivo o los distintos modos de actuar elegido por el sujeto para un determinado fin...se habla de estrategia de aprendizaje a una secuencia de procedimientos puestos en marcha cuando se detecta una situación de aprendizaje; o distintas actividades dirigidas a hacer más efectivo el procesamiento de un texto o material de enseñanza” *(González, 2004. p. 37)*.

Con el fin de complementar la información primaria recopilada a los docentes y dicentes en la institución educativa estudiada, se procedió a la utilización de

varias herramientas e instrumentos de diagnóstico para verificar de primera mano la utilización de estrategias didácticas, su operatividad y el desarrollo de las mismas por parte de los maestros y maestras, entre ellas se presenta las siguientes:

Una de la herramientas y/o técnicas aplicadas en el aula de clases fue la ficha de observación, esta una metodología cualitativa de recopilación de datos observables como son los gestos (forma de facilitar una clase), el espacio (las condiciones de acogida en el aula por parte de los alumnos/as), las frases o exclamaciones (las formas de interacción entre docente - dicente), las cifras (el número de personas que hay en el aula), el tiempo (tiempo medio de espera explicación o facilitar una clase, el conocimiento), etc. Esta metodología se basa en el seguimiento atento del comportamiento de la comunidad educativa, sin voluntad de cambiarlo, siguiendo un procedimiento adecuado.

La técnica de la observación puede dividirse en dos categorías, que en ningún caso se excluyen entre sí:

- **La observación dirigida:** metodología mediante la cual se observa directamente, sobre el terreno, los hechos que se quiere estudiar. En un diagnóstico por observación, se alterna las “sesiones de observación” (en las que se encontró sobre el terreno), con sesiones de reflexión y redacción de lo que se ha observado. La observación se compone de diversas etapas

en las que el tiempo se organiza en función de la planificación de la observación que se prepara previamente. Después de una sesión de observación siempre se realiza un trabajo de redacción en un diario de a bordo en el que se recogen los datos recopilados, el análisis metodológico y las pistas de análisis.

- **La observación participativa** y global. Constituye una inmersión en el medio. Esta metodología consiste en estudiar una comunidad participando en las actividades de la misma e interesándose por sus preocupaciones y objetivos. Los trabajadores del sector humanitario aprovechan su estatus y su trabajo para utilizar esta metodología durante la planificación de los programas. Desde este lugar, el profesional debe observar también su propio comportamiento dentro del grupo que estudia. La observación participativa parte del supuesto de que no se contentan con observar quedando al margen, observando desde fuera, sino que se deba participar en las distintas actividades que tienen lugar sobre el terreno, desempeñando un papel ya existente en la situación estudiada.

La observación puede utilizarse para **evaluar las prácticas** directas relacionadas con un proyecto, los efectos negativos, los imprevistos, las dificultades o el uso real. Esta metodología, combinada con otras, podrá **ayudar a formular recomendaciones.**

CUADRO 13

FICHA DE OBSERVACIÓN EN EL AULA

ASPECTOS	VALORACION			
	EXC	M.B	B	R
CONTENIDOS:				
Esencial, organizado, científico	2	0	0	0
Actualizado, práctico (relacionado con la realidad)	2	0	0	0
CONDUCCIÓN DEL APRENDIZAJE:				
Respeta el ritmo de aprendizaje de los alumnos/as	2	0	0	0
Formula las preguntas con claridad, variedad y precisión	2	0	0	0
Permite que el alumno/a participe activamente	2	0	0	0
Logra la integración del aprendizaje	2	0	0	0
Despierta y mantiene el interés de los alumnos/as	2	0	0	0
Logra comunicación con la clase, es capaz de superar situaciones imprevistas.	2	0	0	0
ASPECTO METODOLÓGICO				
Habilidad en el manejo de las técnicas		2	0	0
RECURSOS				
Adecuados en cantidad y calidad		2	0	0
Presentación correcta y utilizados en forma oportuna y provechosa (uso del pizarrón)	2	0	0	0
ACTIVIDADES DEL PROFESOR				
Seguro, entusiasta, práctico	2	0	0	0
Vocabulario fluido y claro	2	0	0	0
Tono ,intensidad de la voz, dicción	2	0	0	0
SUMA	24	4	0	0
MEDIA	1,71	0,29	0	0
(%)	85,50	14,50	0	0

FUENTE: Observación directa en una clase impartida por los docentes

Análisis e interpretación:

En la ficha de observación en el aula, para verificar el desempeño de los docentes del segundo y tercer año de educación básica, en donde se contempla los contenidos curriculares que se imparten, la conducción del aprendizaje, los aspectos metodológicos, los recursos que se cuentan y las actividades mismas que realiza el profesor.

Los resultados consignados para cada uno de los item´s correspondientes arrojan lo siguiente:

- La mayoría docente tiene un promedio excelente (85,50%), en cuanto principalmente al desarrollo de los contenidos, la conducción del aprendizaje; el aspecto metodológico en los procesos de enseñanza – aprendizaje; en cuanto a los recursos la adecuada cantidad y calidad, es el único ítem que está en el orden del muy bueno; y, las actividades del profesor.

- En menor porcentaje, se califica como muy bueno, especialmente como se sugirió en el párrafo anterior en cuanto a los recursos, como muy bueno (14,50%). Lo manifestado permite validar la información consignada por los docentes en cada una de las preguntas de las encuestas aplicadas y/o consultadas a ellos (ver cuadro 16).

Otra de las herramientas dirigidas a los docentes fue la denominada lista de chequeo o también conocida como check list (en el idioma inglés), o lista de verificación, este un documento que detalla uno por uno distintos aspectos que se deben analizar, comprobar, verificar, entre otros, en el presenta caso, relacionado al desarrollo de una clase impartida por un docente, tanto del segundo y tercer año de educación básica.

Un ejemplo de una lista de chequeo puede ser hacer de una reunión, esta por lo tanto contiene la lista del conjunto de temas a tratar, llamada también, orden del día.

En el caso de las **auditorías de educación**, una lista de chequeo contiene el conjunto de aspectos del sistema de enseñanza – aprendizaje de una institución educativa o escuela que se va a verificar. Lo que también se puede interpretar como una planificación del desarrollo curricular.

CUADRO 14

LISTA DE CHEQUEO DOCENTE

DESCRIPCIÓN	ESCALA DE VALORES				
	1	2	3	4	5
Conceptualiza sobre el término estrategia didáctica	1		1		
Capacidad de adoptar estrategias didácticas en clase			2		
Utiliza estrategias didácticas permanentemente			2		
Sus clase son tipo conferencia formal			2		
En sus clases se práctica la conferencia informal		1	1		
Realiza demostración			2		
Realiza y envía prácticas en clase y extraclase			2		
Práctica de Lecturas			1	1	
Desarrolla Sociodramas		1	1		
Realiza Simulaciones		1	1		
Utiliza Hipermedia		1			
Realiza actividades de Investigación		1			
Realiza juegos en clase	1	1			
Utiliza la técnica de torbellino de ideas			1	1	
Se apoya en sus clases en videos	2				
Realiza excursiones			1		
Desarrolla el estudio autónomo			1	1	
Permite que sus estudiantes expongan sus tareas			1		1
Incentiva a la experimentación	1		1		
En sus clases se desarrolla un dialogo y se responden a preguntas				2	
En la generación de estrategias didácticas participan los alumnos/as			2		
Los alumnos/as aprenden por recepción significativa			1	1	
Utiliza medios informáticos y audiovisuales en los procesos de enseñanza aprendizaje	1	1			
Capacitado en generación e innovación de estrategias didácticas			1		
Es asesorado en la Escuela sobre la generación, innovación e implementación de estrategias didácticas		1			
Es asesorado en la Escuela sobre Evaluación de los aprendizajes		2			
Los alumnos/as descubren cosas nuevas en sus clases				2	
Responden los alumnos/as al método de enseñanza			1	1	
SUMA	6	10	25	9	1
(%)	**11,76**	**19,61**	**49,02**	**17,65**	**1,96**
Escala de valores: 1. Deficiente 2. Insuficiente 3. Aceptable. 4. Bueno 5. Excelente					

FUENTE: Lista de chequeo aplicada a docentes

Análisis e interpretación:

Al igual que la herramienta anterior, la lista de chequeo aplicada en el transcurso de una clase para cada uno de los docentes investigados, donde se considera 28 item´s fundamentales, generó los siguientes resultados:

- De acuerdo a la escala de valores y de acuerdo a la calificación para cada docente, esto es: la mayoría como aceptables (49,00%), especialmente por la capacidad de adoptar estrategias didácticas en clase, la utilización de estrategias didácticas de forma permanente y la clase o tipo de conferencia formal, igualmente por las demostraciones y las prácticas en clase y extraclase.

- Los 19,61% como insuficientes, especialmente por la falta de asesoramiento en la escuela sobre evaluación de los aprendizajes que les permita corregir antes, en proceso y después de los procesos.

- El restante porcentaje 17,65% como buenos; el 11,76% como deficientes; y, 1,96% como excelentes, esto último porque el docente permite a sus estudiantes a exponer sus tareas.

La herramienta permite visualizar desde la óptica externa del aula de clase la realidad en la que se desenvuelven y desempeñan los docentes del segundo y tercer año de educación básica en la institución educativa en estudio, esto con el propósito de alcanzar aprendizajes por recepción significativos. ***Está realidad observada se encuentra en un nivel medio y tiene una tendencia a disminuir tal valoración,*** lo cual es un llamado de alerta para prestar mayor atención y pensar entre una de las tantas soluciones, la búsqueda de los mecanismos adecuados e idóneos para potenciar y fortalecer las capacidades técnicas de los docentes en procesos “integrales” de enseñanza – aprendizaje, para la obtención de aprendizajes receptivos significativos en la escuela.

Cada contexto tiene una significación social particular, que los mismos miembros de la comunidad aportan en el proceso de las interacciones: espacio geográfico y, ante todo, el social determinan las formas de producción, relación, lenguaje, cultura, tradiciones y creencias; en síntesis, una forma de vida, que legitima la comunidad (fiestas patronales, costumbres, de la zona, etc.).

La escuela no está aleja de esa realidad, sino reproduce rasgos de la comunidad y se muestran como tales; es la dinámica cultural que emerge en las aulas, en la forma de comunicación de los niños y niñas, en los juegos, en las lógicas de pensamiento, en las ideologías, en los diferentes procedimientos, en la utilización de los términos y conceptos, entre otros. En este sentido fue necesario aplicar una encuesta estructurada dirigida a los alumnos y alumnas de la Escuela en estudio (ver cuadro 17).

RESULTADOS HIPÓTESIS ESPECÍFICA 2

La operatividad de las estrategias didácticas, no incide en la producción de aprendizajes por descubrimiento en los niños y niñas del segundo y tercer año de la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño de la parroquia La Tingue, cantón Olmedo, durante el período lectivo 2010 – 2011.

INDICADORES INVESTIGADOS

PREGUNTA 10:* *¿Considera que su profesor enseña en sus clases utilizando varios medios didácticos?

La didáctica no es algo suelto, algo que está solo, desconectado; ella existe pero con la mediación de quien le da vida: el docente debido a que ésta no sólo se interesa sobre qué se va a enseñar sino también se preocupa por el cómo se enseña. Este ensayo se centra en quien hace uso de la didáctica – el docente - para lograr que los educandos comprendan mejor lo que aprenden.

Partiendo del concepto de didáctica es importante hacerlo valer con la vitalidad que requiere para que su medio de aplicación, la educación, tenga mayor desarrollo, pues, si el educando y el educador la ponen al servicio de la vida, la didáctica adquiere el matiz de impulsora, motivadora, dinamizadora del aprendizaje. Por consiguiente, es el docente quien la hace vivir, la hace dinámica, la pone en interacción, pues, ella por sí sola no se activa.

Lo expuesto lleva a plantear que sólo cuando el docente se hace preguntas sobre aquello que quiere enseñar - ¿por qué enseñar esto y no aquello y de qué manera hacerlo para se comprenda muy bien lo que se aprende?-, es cuando la didáctica adquiere ese valor pedagógico en cualquier campo o disciplina en donde se la utilice.

Ahora bien, es preciso recordar que el maestro por naturaleza es un líder comunitario, un investigador, un intelectual, un trabajador de la cultura, luego es él quien con su ingenio, creatividad, actitud de búsqueda permanente y continua y con su capacidad de organizar la comprensión que tenga del entorno social en que se desempeña, además un problematizador y un guía u orientador en la solución de problemas, es quien más sabe que su propósito es que los estudiantes aprendan.

El educador es quien hace que los estudiantes entiendan, comprendan para que se cumpla el proceso de aprendizaje. Pero ello no se logra sino se cuenta con un maestro ingenioso, innovador, con proyección y dispuesto al cambio; en otros términos, aquella persona que hace uso recurrente de la didáctica con sus métodos y estrategias que le permita trabajar unos recursos en un momento determinado para alcanzar metas propuestas, mejor aún, compartidas con los estudiantes.

Lo anterior lleva a demostrar que no toda persona es capaz de enseñar muy bien algo a alguien. Si eso fuera cierto, todo aquel que sepa una disciplina u oficio lo puede enseñar, cosa que no es correcto afirmarlo porque una cosa es saberlo para sí mismo y otra es saberlo comunicar, saberlo enseñar, lograr que el otro aprenda por tal razón se requiere un docente que haciendo uso de su propia didáctica – empírica o científica – pueda llegar a quien quiere aprender. Y pueda aprender.

Aquí es cuando entra en juego el papel del docente como mediador para que la didáctica cumpla su función de ayuda para que la enseñanza cumpla su objetivo. *Díaz Barriga (2000)* afirma: “El docente se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento”.

Lo anterior significa que es desde esa actitud que mueve, motiva, estimula e incentiva por parte del educador, por encima de los recursos, de los instrumentos, en donde radica la vitalidad de un maestro con didáctica. Es cumplir con ese postulado para que el alumno llegue al conocimiento, al aprendizaje: mediante su creatividad e ingenio y sin temores más sí con esperanzas.

Imaginemos un aula en donde sólo existen el maestro y los estudiantes, muy a diferencia de aquella en donde hay variedad de recursos disponibles: es el docente quien con su espíritu emprendedor y su iniciativa, quien hace ver a los alumnos más allá de los instrumentos que tienen los otros para enseñar, inquirir, sospechar, asombrar, enriquecer el conocimiento.

Indudablemente que los recursos son una gran ayuda para la didáctica, pero el caso vale para cuando y donde no los hay y la meta es que lo que se enseña se aprenda. Y donde los hay, pues, serán un medio muy útil para ampliar el significado de la didáctica. Pero, en ambos casos, la didáctica es el maestro.

De ahí que cuando se hace referencia esta clase de docente, es aquél que se mueve en un contexto, comprende ese contexto, por tanto se habla de una didáctica que por encima de cualquier cosa es contextual, que se da porque las circunstancias hacen ese llamado y el docente tiene que comprender cómo abordar una temática muy específica en ese evento (el profesor debe tener en cuenta quiénes son sus estudiantes, sus expectativas, su entorno familiar, en qué espacio geográfico se encuentran, a qué hora le corresponde el encuentro con ellos, si hace sol, lluvia y otros aspectos que se recomiendan abordar al hacer uso de la didáctica).

Hoy los llamados de la globalización hacen que aquella forma parcelada de ver la cultura, la educación, la enseñanza, ha dado paso a los planteamientos interdisciplinares *(Medina y Mata, 2002)*, puesto que de esta manera los alumnos pueden comprender más globalmente lo que se enseña y la didáctica exige que el docente se mueva con otras alternativas y estrategias de comunicación, de instrumentos.

En resumidas cuentas, es el docente el motor principal como agente de la didáctica. Diría que la didáctica es al docente como el cincel al escultor. Es la herramienta que identifica al profesional de la educación. Y así como el artista, la didáctica requiere imaginación, mente abierta, planeación, experimentación, comprobación. Y eso lo logra un muy buen educador.

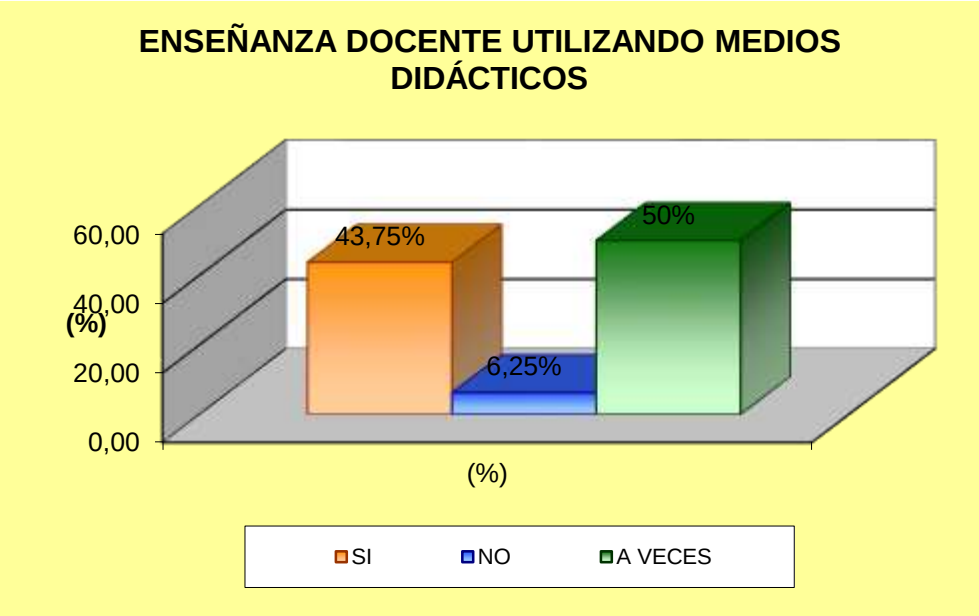
CUADRO 14

ENSEÑANZA DOCENTE UTILIZANDO ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

VARIABLE	F	(%)
SI	7	43,75
NO	1	6,25
A VECES	8	50,00
SUMA	16	100,00

FUENTE: Encuesta aplicada a los estudiantes de 2do y 3er E.B.
ELABORACIÓN: La investigadora

GRÁFICO 10



Análisis e interpretación:

Como ya se explicó, el proceso de investigación también se realizó mediante un proceso de recopilación de información a los estudiantes de segundo y tercer año de educación básica de la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño de la parroquia La Tingue, cantón Olmedo, los resultados obtenidos fueron los siguientes:

- Para el cincuenta por ciento de los estudiantes consultados, ellos y ellas expresan que “a veces” los docentes utilizan estrategias didácticas en el proceso de enseñanza aprendizaje.

- La diferencia no es grande en los alumnos y alumnas que comentan y/o manifiestan que sus maestros y maestras “si” utilizan estrategias didácticas al momento de impartir las diversas materias, asignaturas o temáticas que se prestan para aquello, esto es afirmativo para un porcentaje menor a la mitad de los mismos (43,75%).

- Un mínimo porcentaje de los alumnos y alumnas, señalan que los docentes “no” utilizan ninguna estrategia didáctica en el aula, por lo que a las claras no da la pauta que no conocen los procesos para operativizar las mismas.

Los resultados presentados con el respectivo análisis se presentan y detallan en el cuadro 14 y gráfico 10.

PREGUNTA 11: ***¿Considera que su profesor evalúa todos los procedimientos o desarrollo de actividades de sus alumnos/as?***

Para asegurar el rendimiento en el aprendizaje y la satisfacción de los estudiantes y profesorado con el proceso de enseñanza y aprendizaje es necesario conocer, analizar y diagnosticar el estado del proceso, detectar las problemáticas y utilizar las medidas correctoras necesarias. Para todo ello es necesaria la implementación de un plan de evaluación integral, que atienda a todas las variables que definen y contribuyen a la calidad del proceso.

La finalidad de la evaluación del profesorado es conocer el estado del proceso de docencia y aprendizaje en la Unidad Académica y aplicar las decisiones y el plan adecuado de mejoras desde una perspectiva racional y científica.

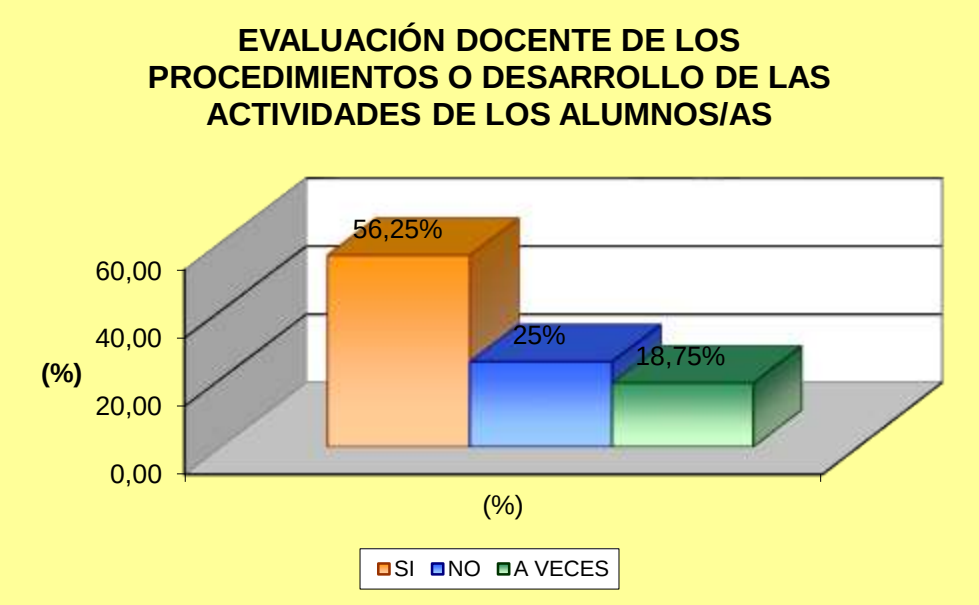
CUADRO 15

EVALUACIÓN DOCENTE DE LOS PROCEDIMIENTOS O DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS/AS

VARIABLE	F	(%)
SI	9	56,25
NO	4	25,00
A VECES	3	18,75
SUMA	16	100,00

FUENTE: Encuesta aplicada a los estudiantes de 2do y 3er E.B.
ELABORACIÓN: La investigadora

GRÁFICO 11



Análisis e interpretación:

En cuanto la evaluación docente de los procedimientos o desarrollo de las actividades de los alumnos y alumnas se tiene los siguientes resultados:

- Para la mayoría de los estudiantes, su maestro o maestra si los evalúa adecuadamente, pues, el procedimiento y/o desarrollo de las actividades que ellos y ellas realizan tiene una acreditación por proceso, más no por resultado final.

- Para la cuarta parte de los alumnos y alumnas su profesor o profesora no califica el procedimiento y el desarrollo de las actividades que ellos o ellas realizan, considerando inadecuado el proceso de evaluación que se realiza o implementa; y,

- Para una menor proporción de los investigados, desde su criterio como alumnos y alumnas, considera que es muy variable esta práctica, por lo tanto, considera que a veces el docente evalúa el procedimiento y desarrollo de actividades, trabajo específico o problemas en especial (ver cuadro 15 y gráfico 11).

PREGUNTA 12: ***¿Cuándo su profesor enseña en sus clases, que tipo de material o técnicas utiliza?, escoja una o más alternativas***.

El docente es el principal actor en la transformación que ha iniciado el proceso del rediseño y en su desarrollo es donde se sustenta el cambio en el modelo educativo.

Las habilidades para utilizar adecuadamente estrategias y técnicas didácticas son un aspecto fundamental en ese desarrollo.

Para que este cambio tenga efecto, en la práctica se requiere que los profesores conozcan y dominen diversas estrategias y técnicas didácticas, además del uso eficiente de las telecomunicaciones y los recursos de información.

Además del conocimiento de los diferentes recursos didácticos para el trabajo con sus alumnos, el docente debe conocer y saber aplicar los criterios para seleccionar la estrategia o técnica más adecuada. Incluso tener la posibilidad de adaptar o crear y documentar sus propias estrategias y técnicas didácticas.

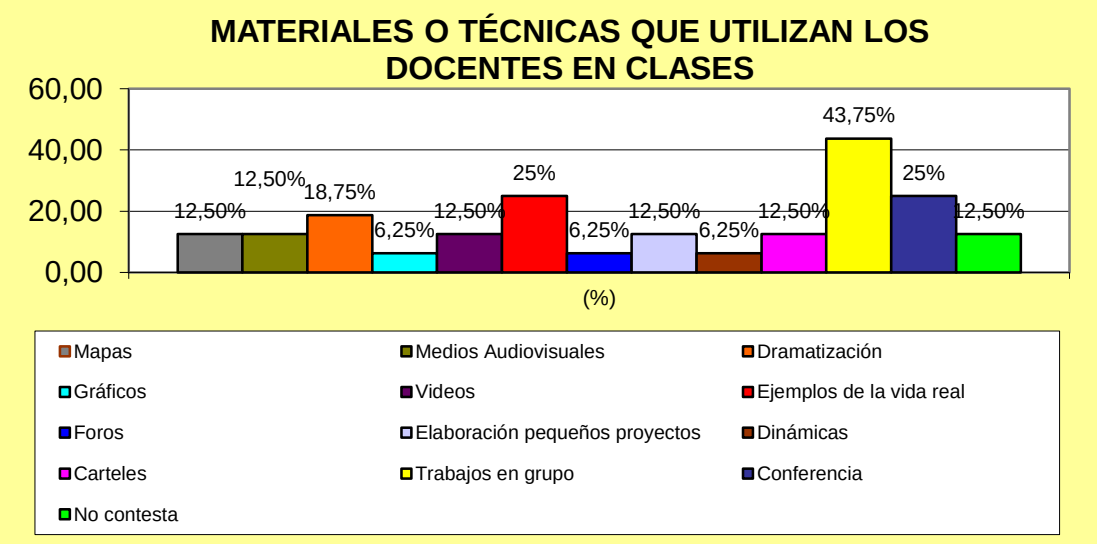
CUADRO 16

MATERIALES O TÉCNICAS QUE UTILIZAN LOS DOCENTES EN CLASES

VARIABLE	f	(%)
Mapas	2	12,50
Medios Audiovisuales	2	12,50
Dramatización	3	18,75
Gráficos	1	6,25
Videos	2	12,50
Ejemplos de la vida real	4	25,00
Foros	1	6,25
Elaboración pequeños proyectos	2	12,50
Dinámicas	1	6,25
Carteles	2	12,50
Trabajos en grupo	7	43,75
Conferencia	4	25,00
No contesta	2	12,50

FUENTE: Encuesta aplicada a los estudiantes de 2do y 3er E.B.
ELABORACIÓN: La investigadora

GRÁFICO 12



Análisis e interpretación:

El criterio de los alumnos y alumnas de segundo y tercer año de educación básica de la entidad educativa investigada, en cuanto a la pregunta

correspondiente y buscando la operatividad de las estrategias didácticas y ver su incidencia en la producción de aprendizajes por descubrimiento en los niños y niñas del segundo y tercer año, se resume en lo siguiente:

- Para la mayoría de los estudiantes, sus docentes utilizan la técnica del trabajo en grupo; para una cuarta parte de los mismos, considera que con las conferencias que ellos mismos exponen les permite entender las enseñanzas impartidas por sus docentes, estas son las técnicas mayormente utilizadas por los maestros y maestras.

- Asimismo, entre las técnicas menos utilizadas se destaca que para la minoría de los alumnos y alumnas, se emplea gráficos y dinámicas en el proceso educativo, recreando y dejando aún lado el aburrimiento y la monotonía en las clases.

- Es importante resaltar que para una octava parte de los alumnos y alumnas investigados, no contestan a esta interrogante, estos resultados se presentan en el cuadro 16 y gráfico 12.

Es esencial manifestar que existen otras técnicas y materiales utilizadas por los docentes, las mismas que son implementadas en menor proporción o escala, con resultados aceptables en este proceso de estudio.

PREGUNTA 13: ***¿Cuándo su profesor realiza una prueba luego de utilizar estrategias didácticas, él maestro/a presenta qué? escoja una o más alternativas.***

Una prueba de evaluación es una prueba o un sondeo. Se pueden encontrar pruebas de evaluación en cualquier área de contenido, carpeta de área de contenido o unidad didáctica.

Las pruebas se pueden usar para evaluar el conocimiento de los estudiantes. El profesor asigna valores en puntos a las preguntas. Las respuestas del alumno/a se envían para su calificación y los resultados, se pueden registrar en el centro de calificaciones.

Los sondeos se pueden usar con fines de encuestas y evaluaciones. Estas evaluaciones no se califican. Hay muchos tipos de preguntas que se pueden incluir en una prueba de evaluación.

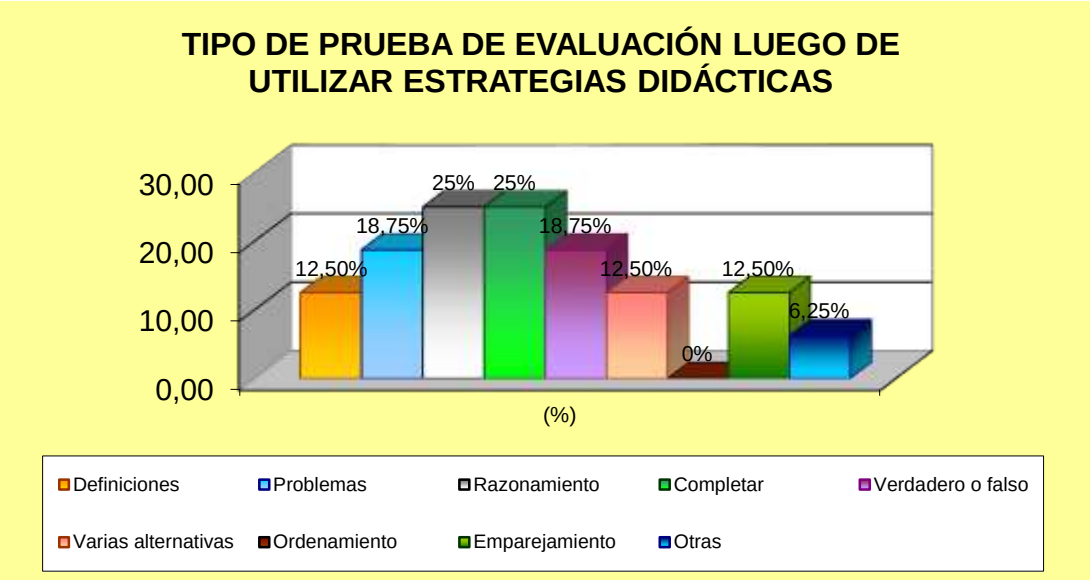
CUADRO 17

TIPO DE PRUEBAS DE EVALUACIÓN LUEGO DE UTILIZAR ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

VARIABLE	f	(%)
Definiciones	2	12,50
Problemas	3	18,75
Razonamiento	4	25,00
Completar	4	25,00
Verdadero o falso	3	18,75
Varias alternativas	2	12,50
Ordenamiento	0	0,00
Emparejamiento	2	12,50
Otras	1	6,25

FUENTE: Encuesta aplicada a los estudiantes de 2do y 3er E.B.
ELABORACIÓN: La investigadora

GRÁFICO 13



Análisis e interpretación:

Como se manifestó en el momento e ítem correspondiente de la presentación de los resultados, según los docentes investigados e involucrados, relacionada a la utilización de estrategias didácticas como parte fundamental del proceso enseñanza – aprendizaje, resulta de gran utilidad al momento de la evaluación luego de su utilización; en este sentido, los maestros y maestras han desarrollado varios mecanismos para poder medir los logros de sus alumnos y alumnas, esto con el propósito de corroborar en proceso educativo y si los estudiantes asimilan o entienden la enseñanza con la forma de operar la estrategias didácticas o el método con el que imparte el docente sus conocimientos y la producción de aprendizajes por descubrimiento, los resultados de la tabulación presentan lo siguiente:

- Los alumnos y alumnas investigados manifiestan que sus maestros y maestras utilizan diversos tipos de pruebas, esto es para la cuarta parte de los estudiantes, de entre estas sobresalen las pruebas de razonamiento y completar respuestas o datos.

- De igual forma, para un porcentaje cercano a la quinta parte (18,75%) de los consultados, las pruebas consideran la resolución de problemas y el razonamiento entre respuestas verdaderas y falsas; y,

- Finalmente una octava proporción (12,50%) de los participantes, en cuanto tiene que ver con las definiciones, emparejamiento de respuestas y la búsqueda de varias alternativas como respuesta correcta.

- En el caso de otras respuestas, según los estudiantes consultados se trata de otros tipos o clases de pruebas que en algún momento utilizaron sus maestros y maestras, que no constan entre las alternativas expuestas en la interrogante correspondiente. Los resultados al detalle se presentan en el cuadro 17 y gráfico 13.

PREGUNTA 14: ¿Cuándo su profesor le realiza una prueba oral, esta es?, escoja una o más alternativas?

La característica del papel interactivo hablante-oyente distingue una buena prueba oral de otros tipos de pruebas de lengua; como las de comprensión oral, lectura o escritura que presentan una serie de preguntas para conseguir una serie de respuestas y que no son claramente interactivas en este sentido.

En la actualidad hay mucho interés en la evaluación del dominio oral puesto que la enseñanza, especialmente en los primeros estadios, está más dirigida hacia la expresión y comprensión oral. Obviamente esto debería verse reflejado en la evaluación, pero en muchas ocasiones no se da por diversos factores.

Por una parte, la prueba oral suele ser más difícil de diseñar, administrar y puntuar (espacio, horarios, profesores...). Por otra parte, en este tipo de pruebas se necesitan examinadores bien entrenados, tanto para su papel de evaluadores como para el de entrevistadores. Además, la prueba oral puede ser menos fiable, debido a la valoración subjetiva que implica y que puede variar de una persona a otra, pero al mismo tiempo puede ser mucho más valida ya que cuando se evalúa la capacidad de una persona de actuar queriendo saber hasta qué punto es capaz de comunicar con otros y no cómo maneja un objeto artificialmente construido llamado prueba oral. Los modelos generales de pruebas orales deben adecuarse al contexto.

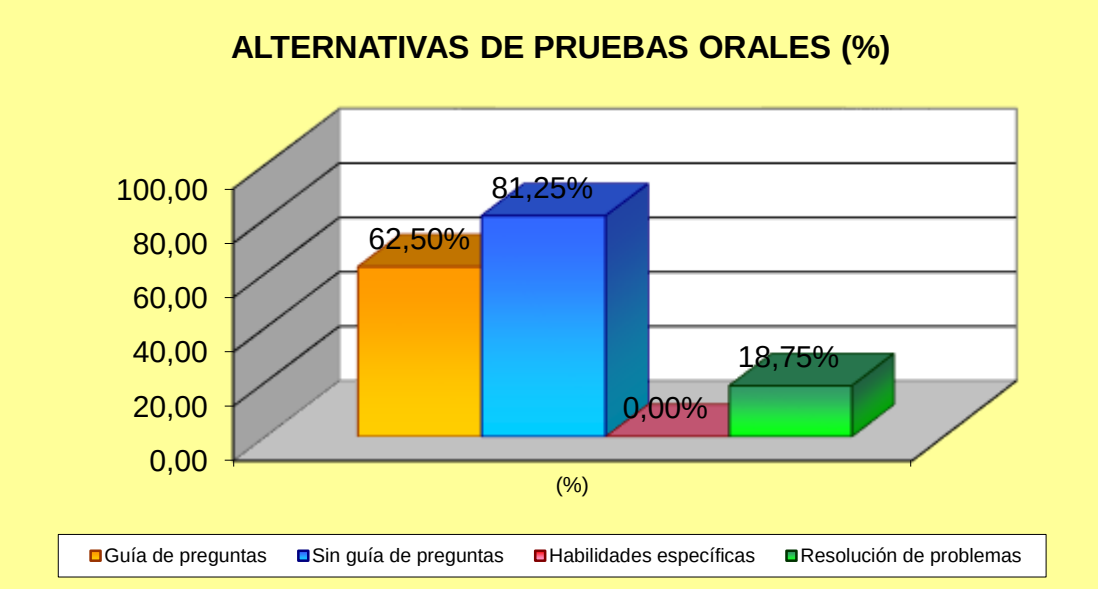
CUADRO 18

ALTERNATIVAS DE PRUEBAS ORALES

VARIABLE	F	(%)
Guía de preguntas	10	62,50
Sin guía de preguntas	13	81,25
Habilidades específicas	0	0,00
Resolución de problemas	3	18,75

FUENTE: Encuesta aplicada a los estudiantes de 2do y 3er E.B.
ELABORACIÓN: La investigadora

GRÁFICO 14



Análisis e interpretación:

En el caso de las pruebas de evaluación orales, a decir de los estudiantes de segundo y tercer año de educación básica, existen diferentes modalidades de evaluar los procesos educativos considerados por los docentes, herramientas fundamentales en la operativización de las estrategias didácticas para la producción de aprendizajes por descubrimiento, los resultados obtenidos son los siguientes:

- Para la mayoría de los estudiantes encuestados, los docentes no tienen una guía de preguntas, lo que les hace creer o suponer que ellos improvisan al momento de tomar una prueba oral.

- De igual forma, tomando en cuenta las varias alternativas consideradas por los estudiantes en esta interrogante, para una proporción superior de ellos

y ellas, sus maestros y maestras si llevan una guía de preguntas y se puede apreciar un ordenamiento en su desempeño; y,

- Para la minoría de los alumnos y alumnas encuestados y encuestadas las pruebas orales constan de resolución de problemas utilizando los medios disponibles en el aula, principalmente la pizarra y las tizas. Los resultados obtenidos se detallan en el cuadro 18 y gráfico 14.

PREGUNTA 15: ***¿Su profesor le devuelve los resultados de las pruebas para que usted la revise y tenga conocimiento de la misma o pueda reclamar?***

Transparentar los procesos de enseñanza – aprendizaje, especialmente en lo que a la evaluación de la producción de los conocimientos se refiere, resulta adecuado cuando se involucra a los alumnos, alumnas y representantes legales en la "revisión" de las pruebas, una vez consignadas y devueltas para su análisis y acuerdo de acreditación.

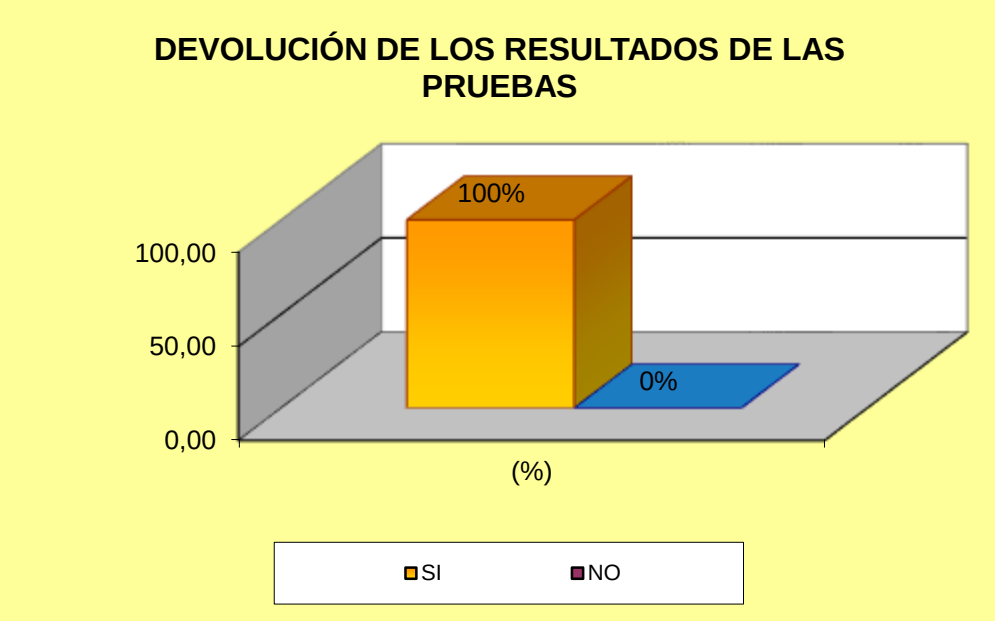
CUADRO 19

DEVOLUCIÓN DE LOS RESULTADOS DE LAS PRUEBAS PARA REVISIÓN Y RECLAMOS

VARIABLE	f	(%)
SI	16	100,00
NO	0	0,00
SUMA	16	100,00

FUENTE: Encuesta aplicada a los estudiantes de 2do y 3er E.B.
ELABORACIÓN: La investigadora

GRÁFICO 15



Análisis e interpretación:

En este sentido, con el propósito de realizar adecuadamente la evaluación de los aprendizajes, se ha considerado el involucramiento de la parte docente y dicente de la institución educativa en todo el proceso; así, para todo el universo de los alumnos y alumnas de los segundos y terceros años de educación básica, los docentes tienen la práctica de realizar la devolución de las pruebas para que sean revisadas.

La revisión de la pruebas se las realiza en el aula, monitoreando las preguntas y respuestas por parte del docente, así como en su hogar por parte de sus representantes. En el caso de existir errores en la consignación de las notas respectivas, estas son atendidas y de comprobarse los errores se realicen los correctivos necesarios y requeridos para cada caso.

Además, las pruebas son devueltas a los maestros y maestras con las rúbricas o firmas respectivas sus padres o representantes, demostrándose la aceptación de la evaluación y acreditación.

Los resultados de la presente interrogante se presentan en el cuadro 19 y gráfico 15.

PREGUNTA 16: ***¿Las pruebas que su profesor le realiza con qué frecuencia son?***

Existen coincidencias en la teoría que la evaluación debe estar integrada al proceso, siendo imprescindible para buscar mejoras, aunque socialmente sea vista como un instrumento para acreditar. A pesar de esto último, la evaluación puede convertirse en un instrumento vital para mejorar la capacidad crítica de los alumnos/as, tal como se señala en los párrafos siguientes.

En una clase bien diseñada, los estudiantes con frecuencia interaccionan en discusiones orales. Expresan lo que aprenden: explican, dan ejemplos, presentan problemas, interpretan información, trazan premisas, etc. Aprenden a evaluar lo que dicen y están consientes de cuándo son imprecisos, cuándo necesitan un ejemplo, cuándo sus explicaciones no son adecuadas, etc.

Existen estrategias generales que se puede usar para enseñar los estudiantes a evaluar su manera de hablar, esta son:

- ***Primera Estrategia.*** **Estudiantes enseñando estudiantes.** Una de las mejores maneras de aprender es tratar de enseñar a otra persona. Si se

hace difícil explicar algo, es a menudo porque no se están claros en lo que se está explicando.

- ***Segunda Estrategia.*** **Resolviendo problemas en grupo**. Al poner a los estudiantes en grupos y darles un problema o asunto para trabajar juntos, su expresión mutua y el intercambio oral con frecuencia les ayudará a pensar mejor. A menudo se corrigen entre ellos, y así aprenden a "corregirse" ellos mismos. Asegúrese que regularmente apliquen los criterios intelectuales a su pensamiento mientras discuten el asunto.

- ***Tercera Estrategia.*** **Prueba oral de vocabulario básico.** La prueba oral es una táctica compleja que ayuda al aprendizaje del estudiante. Se les provee a los estudiantes una lista de vocabulario. Pasan un tiempo estudiando los conceptos claves del curso. Se dividen luego en grupos de tres o cuatro y se les pide que se turnen explicando los conceptos entre sí. Se promueve que evalúen las explicaciones de los demás.

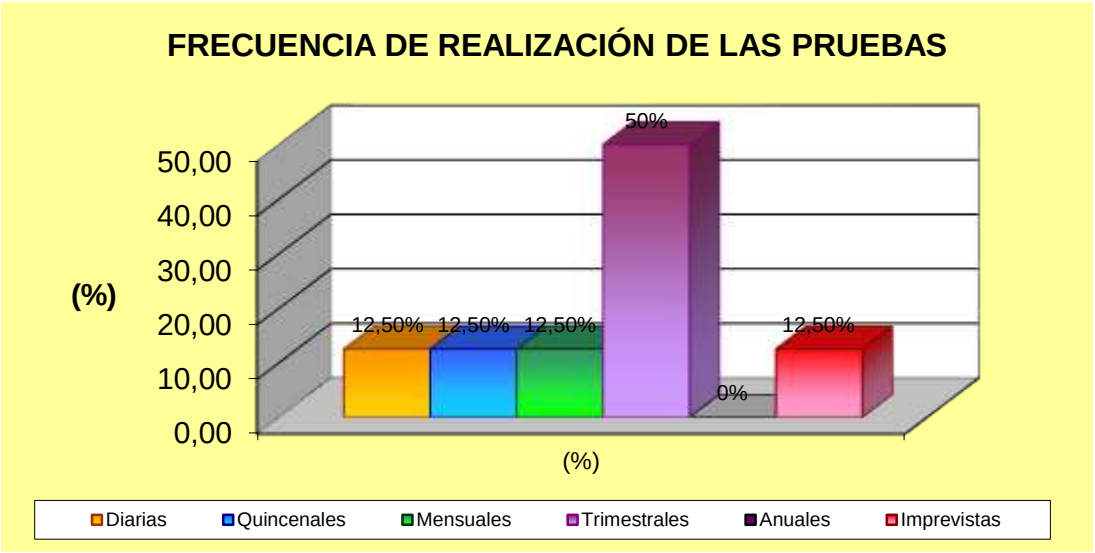
CUADRO 20

FRECUENCIA DE REALIZACIÓN DE LAS PRUEBAS

VARIABLE	F	(%)
Diarias	2	12,50
Quincenales	2	12,50
Mensuales	2	12,50
Trimestrales	8	50,00
Anuales	0	0,00
Imprevistas	2	12,50
SUMA	16	100,00

FUENTE: Encuesta aplicada a los estudiantes de 2do y 3er E.B.
ELABORACIÓN: La investigadora

GRÁFICO 16



Análisis e interpretación:

Los estudiantes del segundo y tercer año de educación básica, como en cualquier institución educativa a nivel nacional, son evaluados para medir los conocimiento alcanzados y poder corregir o mejorar la operativización de las estrategias didácticas generadas e innovadas, que son utilizadas en los procesos de enseñanza – aprendizaje.

En cuanto a la frecuencia de realización de las pruebas de evaluación para la acreditación o consignación de las notas correspondientes se tiene que:

- Para la mitad de los estudiantes las pruebas son trimestrales.

- Para la otra mitad del estudiantado, que alcanza el porcentaje restante, divido en cuatro bloques con iguales porcentajes las pruebas son diarias,

quincenales, mensuales y tomadas de una forma imprevista. Lo manifestado se detalla en el cuadro 20 y gráfico 16.

PREGUNTA 17: ¿Cómo califica los conocimientos y la forma como enseña su profesor?

El punto de partida para la preparación profesional es la premisa de que las dimensiones del profesionalismo implican propósitos sociales y responsabilidades, que deben estar fundamentadas tanto técnica como moralmente. El significado común de una profesión es la práctica organizada de complejos conocimientos y habilidades al servicio de otros. El cambio en el educador es ayudar desde la semilla al futuro hombre o mujer estudiante a desarrollar y compartir una visión moral robusta que pueda guiar su práctica y provea un prisma de justicia, responsabilidad, y virtudes que puedan verse reflejadas en sus acciones.

La profesionalidad, pues, incluye entre sus componentes, en primer lugar, una ética profesional y, más ampliamente, el compromiso activo con el servicio a la ciudadanía. Por tanto, las instituciones de educación deben contribuir a que los estudiantes desarrollen una visión y sentido moral, que pueda guiar su práctica y refleje en sus acciones un conjunto de virtudes morales. Ello fuerza a preparar a los estudiantes, y especialmente a los educadores, a comprender las complejidades éticas y morales de su papel, para tomar decisiones informadas en su práctica profesional.

CUADRO 21

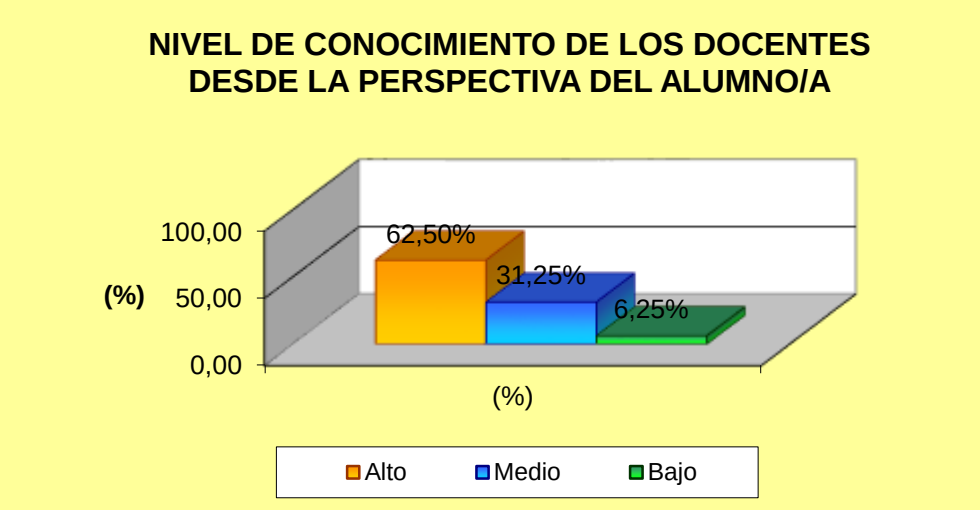
NIVEL DE CONOCIMIENTOS DE LOS DOCENTES

DESDE LA PERSPECTIVA DEL ALUMNO/A

VARIABLE	f	(%)
Alto	10	62,50
Medio	5	31,25
Bajo	1	6,25
SUMA	16	100,00

FUENTE: Encuesta aplicada a los estudiantes de 2do y 3er E.B.
ELABORACIÓN: La investigadora

GRÁFICO 17



Análisis e interpretación:

Haciendo alusión al nivel de conocimientos de los docentes, base fundamental para la producción de conocimiento por descubrimiento, desde la perspectiva de los alumnos y alumnas de la institución educativa participante e involucrada en el presente estudio, según el propio estudiantado consultado se tiene lo siguiente:

- La mayoría de los estudiantes considera que los conocimientos de sus maestros y maestras son altos.

- Un menor porcentaje de los alumnos y alumnas, los ubica en el nivel de conocimiento como medio; y,

- En una menor proporción de estudiantes, considera que los conocimientos de sus maestros y maestras son expresados como bajos.

De igual forma, el porcentaje consignado como alto a decir de los estudiantes, se debe principalmente a la utilización de estrategias didácticas en el aula de clase por parte de los docentes; la forma de enseñar recreando y motivando a los alumnos y alumnas en cada una de las temáticas impartidas o implementadas y la seriedad en la generación e innovación de estrategias, por su capacidad, compromiso con la comunidad y la escuela y la auto preparación docente. Los resultados obtenidos en este ítem se detallan en el cuadro 21 y gráfico 17.

Los resultados y la facilitación de su interpretación se trabajaron con la utilización del software SPSS v. 18.

g. DISCUSIÓN

COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA 1

Las estrategias didácticas que utilizan los docentes del área de lengua y literatura no influyen en los aprendizajes receptivos – significativos de los niños y niñas del segundo y tercer año de la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño de la parroquia La Tingue, cantón Olmedo, durante el período lectivo 2010 – 2011.

El objetivo de enseñar a los niños/as del segundo y tercer año de educación básica de la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño de la parroquia La Tingue, es ayudar al mejoramiento de las capacidades para pensar, para ello se requiere ofrecer y/o apoyarse en estrategias didácticas y experiencias que estimulen su curiosidad, recreen el conocimiento y sientan confianza en la investigación, la solución de problemas y la comunicación.

Que entiendan correctamente, las ideas de todas las asignaturas en su conjunto, recepten de manera significativa las mismas, es más importante que el número de habilidades que puedan adquirir.

La enseñanza es el conjunto de momentos y técnicas, lógicamente coordinadas para dirigir el aprendizaje de los niños y niñas estudiantes, hacia determinados objetivos.

El método es el que da sentido de unidad a todos los pasados de la enseñanza – aprendizaje, principalmente, en lo que atañe a la presentación de las diversas materias que se imparten en segundo y tercer año de educación básica y la implementación de estrategias didácticas reflejadas en la recepción de elaboración de las mismas.

A continuación se detalla el proceso de comprobación de la hipótesis 1, las discusiones y conclusiones a las que se ha llegado en esta primera parte de la investigación:

- De acuerdo a la información recopilada in situ, presentada en las páginas anteriores, de parte de los docentes de la Unidad Educativa en estudio, se puede mencionar que el 100% de los docentes no ha recibido capacitación en temas específicos relacionados a Estrategias Didácticas, pues, les resulta difícil acceder a los cursos que programa el Ministerio de Educación del Ecuador.

- De lo descrito en el párrafo anterior, igualmente el 100% docente si utiliza estrategias didácticas con material del medio en sus clases y ha generado e innovado las mismas acorde al contexto en que se desarrolla.

- El 50% de los docentes manifiesta que sus estudiantes realizan experimentos y socializan la producción didáctica, individualmente y en equipo.

- En cuanto al aprendizaje por recepción significativa, el 100% docente alcanza este objetivo, el cual se logra con la utilización frecuente de estrategias didácticas y el asesoramiento externo, ya que en la escuela para el 100% no lo reciben.

- Para el 100% de los docentes la obtención de aprendizajes de acuerdo a las calificaciones obtenidas es Medio.

Lo expuesto en los resultados correspondientes**,** indica rechazar la hipótesis específica uno y por lo tanto, decir que las estrategias didácticas que utilizan los docentes del área de lengua y literatura si influyen en los aprendizajes receptivos – significativos de los niños y niñas del segundo y tercer año de la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño de la parroquia La Tingue, Cantón Olmedo, durante el período lectivo 2010 – 2011.

COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS 2

La operatividad de las estrategias didácticas, no incide en la producción de aprendizajes por descubrimiento en los niños y niñas del segundo y tercer año de la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño de la parroquia La Tingue, cantón Olmedo, durante el período lectivo 2010 – 2011.

La operatividad de las estrategias didácticas en los procesos de enseñanza – aprendizaje y/o en la producción de aprendizajes por descubrimiento, no se los

debe tratar como un conjunto de tópicos aislados, sino más bien un todo integrado. Entender y utilizar esos patrones, constituye una gran parte de la habilidad o competencia por producir aprendizajes por descubrimiento. Los estudiantes necesitan ver las conexiones entre la teoría y la práctica y aplicaciones de principios generales en varías áreas de la investigación para descubrir y/o comprobar lo planteado en la “teoría”.

A medida que se relacionan las ideas en las diferentes asignaturas con experiencias cotidianas y situaciones del mundo real, se van dando cuenta que esas ideas “comprobadas en la práctica” son útiles y poderosas.

Para obtener uno y otro resultado, el aprendizaje por descubrimiento, sin desnaturalizar la esencia propia, debe basarse en la naturaleza y necesidades de orden formativo e informativo de los educandos, de tal manera que orienten en la selección de conocimientos y en la elección del método y de los procedimientos de aprendizaje.

El conocimiento de las diversas asignaturas de los estudiantes aumenta a medida que entienden que varias representaciones, como por ejemplo: física, verbal, numérica, pictórica y gráfica, se interrelacionan; para lograrlo necesitan experimentar con cada una y entender cómo están conectadas.

La elaboración del conocimiento de las diversas asignaturas en esta etapa de la educación básica, exige el empleo de la curiosidad, el razonamiento y del espíritu lógico, es decir, la intervención continua y preponderante de las capacidades de abstraer y generalizar, por las vías inductiva y deductiva, desde la realidad circundante.

Con estas consideraciones, se hizo una consulta dirigida a los estudiantes de segundo y tercer año de educación básica de la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño de la parroquia La Tingue, cantón Olmedo, sobre los criterios que tienen acerca del uso de estrategias didácticas por parte de sus docentes en la cotidianidad de los procesos de enseñanza - aprendizaje, obteniendo las siguientes conclusiones:

- Haciendo hincapié a la información recopilada de primera mano de los estudiantes de la Unidad Educativa en estudio, la aplicación de listas de chequeo y fichas de observación directa en el aula, se pudo comprobar, a decir del 43,75% de los estudiantes que sus docentes utilizan medios didácticos en los procesos de enseñanza aprendizaje de forma permanente.

- Para el 50,75% de los dicentes, sus docentes si utilizan aunque no frecuentemente o cuando el tema lo amerita estrategias o material didáctico aplicado a determinados temas.

- De igual forma para el 56,13% de los estudiantes, sus docentes evalúan todos los procedimientos que conlleva operativizar las estrategias didácticas en clase para producir conocimiento.

Estos resultados indican: rechazar la hipótesis específica dos y por lo tanto decir que la operatividad de las estrategias didácticas, si incide en la producción de aprendizajes por descubrimiento en los niños y niñas del segundo y tercer año de la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño de la parroquia La Tingue, cantón Olmedo, durante el período lectivo 2010 – 2011.

h. CONCLUSIONES

Al finalizar el proceso investigativo con la participación e involucramiento de los docentes y dicentes del segundo y tercer año de educación básica de la Escuela Antonio Nariño de la parroquia La Tingue, cantón Olmedo, los resultados obtenidos del trabajo de campo, de la investigación bibliográfica, y el análisis e interpretación de los datos, se concluye que:

- La totalidad de los docentes de la Unidad Educativa en estudio no ha recibido capacitación en temas específicos relacionados a la generación, innovación e implementación de Estrategias Didácticas, pues, les ha resultado y resulta difícil acceder a los cursos que programa el Ministerio de Educación del Ecuador, específicamente por el sistema computarizado que se encuentra implementado y la congestión permanente en que se encuentra la misma.

- El proceso de enseñanza – aprendizaje en la Escuela, se lo está haciendo con la utilización de estrategias didácticas con material del medio en sus clases, igualmente se puede destacar que estos se han generado e innovado de acuerdo al contexto en que se desarrolla la entidad educativa y donde habitan los estudiantes; de igual forma, para los docentes sus estudiantes realizan experimentos prácticos y socializan la producción didáctica, individualmente y en equipo, aunque esto representa solamente una mitad de la proporción de los mismos.

- Todos/as los docentes logran desarrollar acciones para alcanzar aprendizajes por recepción significativa y alcanzar el objetivo propuesto, el cual se logra gracias al asesoramiento externo respectivo, debido a que en la Escuela no hay asistencia ni asesoramiento al respecto.

- En cuanto a la producción de aprendizajes por descubrimiento, la mayoría de los estudiantes logra desarrollarlo y cumplir con este objetivo, el cual es posible desarrollar gracias a la adecuada y sostenida aplicabilidad y operatividad de estrategias didácticas por parte de los docentes respectivos en la Escuela estudiada.

- En su totalidad, los docentes entienden que el proceso de enseñanza – aprendizaje de las asignaturas de segundo y tercer año de educación básica, debe ser desde y para la realidad a la cual se enfrenta el alumno o alumna, por lo tanto, el reto a decir de ellos es buscar permanentemente los mecanismos a su alcance a lo interno o externo de la Entidad Educativa y/o Ministerio de Educación oportunidades para capacitarse y mejorar la productividad en la producción del conocimiento.

- El rol que cumplen los docentes del segundo y tercer año de educación básica, como orientadores del proceso de enseñanza – aprendizaje en el aula, incide considerablemente en el rendimiento académico y formación personal de los alumnos y alumnas, de la Escuela en estudio.

- Los contenidos desarrollados en el segundo y tercer año de educación básica, deben ajustarse a las necesidades reales de los estudiantes, lo que desmotiva al no hallarle aplicabilidad y recreatividad en su vida práctica.

i. RECOMENDACIONES

Luego de construidas las conclusiones, se puede mencionar las siguientes recomendaciones:

- Que no se pierda de vista, en ningún tema tratado en el proceso de enseñanza – aprendizaje y en cualquiera de las asignaturas del segundo y tercer año de educación básica, lo correspondiente a la generación, innovación, implementación y/o utilización de estrategias didácticas aplicadas y acompañadas de procesos de motivación, con la consabida producción de aprendizajes significativos y el incremento del interés por el estudio.

- En el proceso de enseñanza – aprendizaje de las asignaturas del segundo y tercer año, debe incluirse la operatividad de las diferentes temáticas tratadas considerando el contexto en el cual se desenvuelven los estudiantes, esto es, que se lo haga vivencial al objeto de estudio, con esto desarrollará la capacidad suficiente para enfrentarse eficientemente en su entorno.

- Que los docentes incluyan en el proceso de enseñanza – aprendizaje de las diversas asignaturas la motivación y la transferencia del conocimiento en relación con las actividades que ellos y ellas realizan diariamente en la comunidad educativa y social.

- Los docentes al tomar conciencia que es en el aula, en donde el estudiante debe practicar a cabalidad los contenidos desarrollados, puesto que, de ello depende considerablemente el rendimiento académico y formación personal.

- La propuesta alternativa debe contemplar acciones o actividades viables que permitan aplicarse con el mínimo costo posible, en donde se involucre a todos y todas los miembros de la entidad educativa en estudio, desde el inicio de las iniciativas.

En cuanto a las áreas del conocimiento para el segundo y tercer año de educación básica, se recomienda tomar en consideración lo siguiente:

- ***LENGUAJE Y COMUNICACIÓN:*** Se debe motivar al interés de los saberes en los diferentes ejes temáticos, tales como la lectura, la expresión oral y escrita, la morfosintaxis, la ortografía, técnicas de estudio y desarrollo del pensamiento. Asimismo, se recomienda la utilización de medios o estrategias de sensibilización y motivación hacia el estudio para el alumno o alumna. Igualmente, partiendo del diagnóstico de conocimientos y de las vivencias adquiridas en el hogar, se recomienda con los estudiantes entablar diálogos e interpretaciones y apoyarse con ayuda de lecturas y dibujos que estén acordes a su entorno natural y contexto social. ***No se generalizar la aplicación de estrategias didácticas, una cosa es la enseñanza en las zonas urbanas y otras en las rurales.***

- ***MATEMÁTICAS:*** De igual forma se debe impulsar el conocimiento en los diversos ejes temáticos en los estudiantes, específicamente en diagnósticos de conocimientos, representación y forma de los conjuntos, correspondencias, pertenencia y no pertenencia; se recomienda la implementación de acciones para el agrupamiento de elementos para formar conjuntos, reconocer sus cualidades, discriminándolos y ubicándolos en el espacio; conocer las relaciones y clases de conjuntos y establecer operaciones. En definitiva, a partir del diagnóstico de conocimientos de las diferentes clases de elementos del entorno, de debe complementar la noción de conjunto a través del conocimiento de las relaciones y clases de conjuntos, con ayuda de explicaciones concretas para realizar ejercicios de aplicación. En las zonas rurales se puede utilizar muchos elementos del medio para enseñar y lograr que se entienda de manera recreativa y dinamizadora las matemáticas.

- ***ENTORNO NATURAL Y SOCIAL:*** Se debe impulsar el conocimiento en cuanto al diagnóstico de los conocimientos, los seres vivos: diferencias y semejanzas y los seres no vivos; asimismo, a partir de las vivencias adquiridas en el hogar y del conocimiento de los seres vivos y no vivos, a través de diálogos y charlas, con ayuda de la lectura de textos y folletos ilustrativos de los temas de estudio, se debe fomentar la recreación del conocimiento para potenciar estos ejes temáticos y otros que se presenten sobre la marcha de la aplicación o implementación de las clases, según la “curiosidad” o interés de los alumnos y alumnas. En las zonas rurales es mucho más fácil enseñar lo relativo al entorno natural o patrimonio natural.

En los lineamientos curriculares en estas tres áreas del conocimiento, se recomienda que en el desarrollo de estos ejes temáticos, se las realice abordando las problemáticas contemporáneas, que le den sentido y utilidad a las herramientas conceptuales de estas áreas, tales como:

- El respeto de la diversidad en sus múltiples manifestaciones (cultural, étnica, género, identidad, etc.).

- La defensa y promoción de los deberes y derechos humanos, especialmente en de la niñez y adolescencia.

- Los cambios y el uso, manejo y protección de los recursos naturales (suelo, agua, planta, biodiversidad), en la búsqueda de alcanzar el desarrollo humano y sostenible.

- La cultura como generadoras de identidades, conflictos y de diferentes tipos de saberes y conocimientos.

- La organización política y social como estructuras de poder.

- La enseñanza en la escuela debe propender más que por los contenidos o teorías, por los procedimientos que se utilizan para analizar y actuar sobre un problema. La ciencia no es una actividad desligada del contexto.

LINEAMIENTOS ALTERNATIVOS PARA EL MEJORAMIENTO E IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DOCENTES Y LA OBTENCIÓN DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LOS ALUMNOS Y ALUMNAS DEL SEGUNDO Y TERCER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA FISCAL MIXTA ANTONIO NARIÑO DE LA PARROQUIA LA TINGUE, CANTÓN OLMEDO, PROVINCIA DE LOJA.

PRESENTACIÓN

La propuesta tiene importancia fundamentar ya que plantea proporcionar herramientas e instrumentos que conduzcan a mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje y la consecución de aprendizajes significativos en los alumnos y alumnas del segundo y tercer año de educación básica de la Escuela Antonio Nariño de la parroquia La Tingue, cantón Olmedo. En si la propuesta se encamina a crear estímulos y recreación del conocimiento que permitan el desarrollo de destrezas y habilidades, así como la correspondiente generación, innovación e implementación de estrategias didácticas para conseguir una cimentación, fijación y generalización precisa de los conocimientos que se trabajan en el segundo y tercer año de educación básica. Para ello se propone la realización de dos seminarios – taller, para el fortalecimiento de las capacidades técnicas y docentes en:

- Generación, innovación e implementación materiales didáctico, aplicado al segundo y tercer año de educación básica.

- Metodología e importancia de la motivación en el aula, contextualización del conocimiento en las diferentes asignaturas y la utilización de técnicas y dinámicas de enseñanza – aprendizaje.

Los lineamientos propuestos, son consecuencia de las conclusiones a las que condujo la investigación, acerca de la necesidad de contar con material didáctico acorde a la realidad del medio; la desmotivación de los dicentes y docentes y la contextualización del conocimiento, que es imprescindible, para que el aprendizaje sea significativo y, sobre todo, de utilidad eminentemente práctica.

La formulación de estos lineamientos tiene como propósito concreto, mejorar o motivar al aprendizaje de las diferentes asignaturas del segundo y tercer año de educación básica y ver claramente, de qué manera ayuda a resolver los diferentes problemas de la cotidianidad, lo cual se puede poner en evidencia dentro del aula, en la interacción mutua y constante entre docentes y estudiantes.

Además, con ellos se pretende contribuir con elementos que ***ayuden a la institución educativa a que en la práctica docente***, en el ámbito de las diversas asignaturas, especialmente del área de la lengua y literatura, ***haya una mejor dinámica en cuanto a técnicas y procedimientos***, que brinden buenos frutos en sus estudiantes, lo cual se plantea en los eventos de capacitación, con los cuales se apunta a proponer estrategias que muevan estos dos elementos básicos del trabajo en el aula.

OBJETIVOS

En este proceso de brindar lineamientos alternativos, se ha planteado los siguientes objetivos:

- Desarrollar un proceso de fortalecimiento de las capacidades técnicas y docentes, dentro de lo que es la metodología para la generación, innovación e implementación de estrategias y materiales didácticos, aplicados al segundo y tercer año de educación básica.

- Implementar acciones de motivación en los alumnos y alumnas, para el mejoramiento del aprovechamiento dentro del estudio de las diversas asignaturas, en especial del área de lengua y literatura, fomentando la utilización de técnicas y dinámicas de enseñanza – aprendizaje para la consecución de aprendizajes significativos.

CONTENIDOS

Seminario – Taller, sobre: **"ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INNOVADORAS PARA LA GENERACIÓN DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS"**.

Seminario – Taller, referente a: **"IMPORTANCIA DE LA MOTIVACIÓN EN EL AULA, LA CONTEXTUALIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO EN EL SEGUNDO Y TERCER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA Y LA UTILIZACIÓN DE TÉCNICAS DINÁMICAS DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE".**

TEMÁTICAS POR SEMINARIO - TALLER

Seminario – Taller. "Estrategias didácticas innovadoras para la generación de aprendizajes significativos"

Presentación

El desarrollo del evento, permite a los docentes del área de lengua y literatura de la **ESCUELA FISCAL MIXTA ANTONIO NARIÑO DE LA PARROQUIA LA TINGUE, CANTÓN OLMEDO,** disponer de las herramientas básicas, didácticas y metodológicas de enseñanza – aprendizaje para todas las asignaturas del segundo y tercer año de educación básica y su utilización, transformar el proceso de trabajo dentro del aula, volviendo a la actividad docente en una forma dinámica de enseñar y aprender.

La importancia de este seminario – taller, radica en el hecho de que la pauta para interiorizar en el pensamiento, la trascendencia que tienen el uso de metodologías y estrategias validadas para el manejo del conocimiento en el segundo y tercer año de educación básica y la necesidad de aplicarlas para conseguir los mejores resultados posibles del trabajo desplegado; pues, se pretende mediante la práctica aplicativa de ellas, se pueda conseguir los mejores frutos en la forma de manejarlas, que es o que a veces hace que se las emplee poco.

En el presente trabajo, se enfocará en el diseño y la construcción de estrategias didácticas innovadoras (material didáctico) y a diversas técnicas y métodos “más” usuales y que son aplicables a la mayoría de los casos de contenidos para el segundo y tercer año de educación básica, como son: la inducción, deducción, heurística, análisis, síntesis, método socrático y técnicas, tales como: organizadores gráficos, resolución de problemas, dinámicas grupales, ginkana, collash de fotos, juegos, etc.

Para esto se hace necesario, que existe una buena predisposición de los docentes y autoridades para participar como entes proactivos, generadores o innovadores de procesos, dentro del desarrollo de cada tarea formulada o propuesta para este fin y que se destaca en la correspondiente operativización de este tipo de eventos.

6.4.1.2. Objetivo

Fortalecer las capacidades técnicas y docentes en los procesos de generación, innovación e implementación metodológica y estratégica didáctica para la enseñanza – aprendizaje de las diferentes asignaturas del segundo y tercer año de educación básica de la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño de la parroquia La Tingue en el cantón Olmedo.

7.4.1.3. Contenidos

Metodología de aprendizaje en acción (aprender - haciendo) en las diversas asignaturas del segundo y tercer año de educación básica.

7.4.1.4. Metodología

- Dinámica inicial en cada jornada de trabajo.
- Presentación de los facilitadores y/o conferencistas.
- Presentación de los alumnos y alumnas docentes, para lo cual utilizarán un seudónimo.

- Conferencia magistral.
- Foro de discusión.
- Taller grupal.
- Plenaria.
- Conclusiones.

7.4.1.5. Talentos humanos, recursos y materiales

- Autoridades de la Escuela.
- Docentes de la Escuela.
- Maestra investigadora.
- Conferencistas o facilitadores.
- Auxiliar de servicios generales.
- Sala de proyecciones adaptada en la Escuela.
- Computador.
- Proyector Data Show.
- Carpetas de documentos.
- Herramientas manuales.
- Papelotes.
- Cartulinas.
- Marcadores.
- Pinturas.
- Tijeras.
- Goma.
- Fommy´s.
- Cinta masking.

Evaluación

La evaluación del taller será continua, con un 60% práctico, a través de trabajos grupales, materiales generados o innovados, exposiciones, debates y el 40% teórico para medir el nivel de logro de dominio de los métodos y técnicas básicos de enseñanza – aprendizaje de las diversas asignaturas de segundo y tercer año de educación básica.

Operatividad

Matriz de Operatividad del Seminario – Taller **"ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INNOVADORAS PARA LA GENERACIÓN DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS".**

OBJETIVOS	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	RECURSOS	FECHA	METODOLOGIA	EVALUACIÓN	TIEMPO
Fortalecer las capacidades técnicas y docentes en los procesos de generación, innovación e implementación metodológica y estratégica didáctica para la enseñanza – aprendizaje de las diferentes asignaturas del segundo y tercer año de educación básica de la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño de la parroquia La Tingue en el cantón Olmedo.	Métodos de enseñanza – aprendizaje de las asignaturas del segundo y tercer año de educación básica. ¿Cómo mejorar la práctica docente mediante el uso de métodos activos de enseñanza aprendizaje? Autoevaluación de las necesidades de elaboración y construcción de materiales didácticos. Procesos constructivos y de difusión de materiales didácticos aplicados	Dinámica inicial Presentación de los conferencistas y facilitadores Conferencia magistral Foro Trabajo en grupos Plenaria Conclusiones y recomendaciones Cierre de la jornada	Sala de proyección Computador Proyector de data video Carpetas de documentos Folletos de trabajo Papelotes Marcadores Cartulinas Pinturas Pizarra Tijeras Goma Fomy´s Masking	Por definir	Será participativa y creativa y propositiva, con la finalidad de adquirir el buen dominio en la aplicación práctica de los métodos de la enseñanza aprendizaje de las asignaturas del segundo y tercer año de educación básica dentro del aula.	Se recopilarán los aportes, se analizará el nivel de exposición de los resultados y se aplicará un test de conocimientos	

La operatividad del taller es viable y se puede aplicar en la institución educativa siguiendo los enfoques de los aprendizajes de la Educación Básica, principalmente en los siguientes ámbitos y espacios presenciales de la misma; ello implica una reorganización tanto desde el punto de vista de la concepción y contexto en que se desarrollan los docentes y dicentes y acorde a la estructura horaria y administrativa.

Se cuenta con todos los recursos y aspectos logísticos y de infraestructura para desarrollar el evento en el establecimiento educativo, sin embargo, se debe procurar tener el concurso de especialistas facilitadores/as en la temática del taller.

Seminario – Taller. "importancia de la motivación en el aula, la contextualización del conocimiento en el segundo y tercer año de educación básica y la utilización de técnicas dinámicas de enseñanza – aprendizaje"

Presentación

El desarrollo del evento, permite a los docentes del área de lengua y literatura de la ***ESCUELA FISCAL MIXTA ANTONIO NARIÑO DE LA PARROQUIA LA TINGUE, CANTÓN OLMEDO,*** disponer de los mecanismos y herramientas básicas de motivación, didácticas y metodológicas de enseñanza – aprendizaje para todas las asignaturas del segundo y tercer año de educación básica y su utilización, transformar el proceso de trabajo dentro del aula, volviendo a la actividad docente en una forma dinámica de enseñar y aprender.

La importancia de este seminario – taller, radica en el hecho de que la pauta para interiorizar en el pensamiento, la trascendencia que tienen el uso de metodologías y estrategias validadas para el manejo del conocimiento en el segundo y tercer año de educación básica y la necesidad de aplicarlas para conseguir los mejores resultados de este trabajo desplegado; pues, se pretende mediante la práctica aplicativa de ellas, se pueda conseguir los mejores frutos en la forma de manejarlas, que es o que a veces hace que se las emplee poco.

En el presente trabajo, se enfocarán las técnicas, formas de motivación y recursos de contextualización básica del conocimiento de las diversas asignaturas, como es el caso de organizadores gráficos, resolución de problemas cotidianos, dinámica grupal, ginkana, etc., empleo de historietas o material concreto y evidencias de empleo de las diversas ramas del conocimiento, en la comprensión de la realidad.

Para cumplir con aquello, es necesario que se presente la mejor predisposición de los docentes y autoridades para participar activamente dentro del desarrollo de cada tarea formulada para este propósito y que se destaca en la correspondiente operativización de este tipo de eventos.

Objetivo

Desarrollar procesos de capacitación para la implementación de técnicas, recursos y motivacionales y de contextualización eficaces para la enseñanza

aprendizaje de las diferentes asignaturas del segundo y tercer año de educación básica de la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño de la parroquia La Tingue en el cantón Olmedo.

Contenidos

- Técnicas y dinámicas básicas para la enseñanza – aprendizaje de las diferentes asignaturas del segundo y tercer años de educación básica.

- Procesos básicos de motivación y contextualización del conocimiento de las diversas asignaturas.

Metodología

- Dinámica inicial en cada jornada de trabajo.
- Presentación de los conferencistas.
- Presentación de los alumnos y alumnas docentes participantes del proceso, para ello utilizarán una estrategia de motivación para el resto de compañeros/as de evento.
- Conferencia magistral.
- Foro de discusión.
- Taller grupal.
- Plenaria.
- Conclusiones.
- Recomendaciones.

Talentos humanos, recursos y materiales

- Talentos humanos: autoridades de la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño de la parroquia La Tingue, cantón Olmedo, profesores del área de Lengua y Literatura de la Institución, conferencistas, auxiliar de servicios generales.

- Materiales: aula o sala para proyecciones en la Institución, computador, proyector de multimedia, carpetas de documentos, folleto de trabajo, papelotes, marcadores, pizarra portátil, cartulinas, goma, fommy´s

Evaluación

La evaluación del taller será continua, con un 60% práctico, a través de trabajos grupales, exposiciones, debates y el 40% teórico para medir el nivel de logro de dominio de los métodos y técnicas básicos de enseñanza – aprendizaje de las diversas asignaturas de segundo y tercer año de educación básica.

Operatividad

Matriz de Operatividad del Seminario – Taller **"IMPORTANCIA DE LA MOTIVACIÓN EN EL AULA, LA CONTEXTUALIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO EN EL SEGUNDO Y TERCER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA Y LA UTILIZACIÓN DE TÉCNICAS DINÁMICAS DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE"**

OBJETIVOS	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	RECURSOS	FECHA	METODOLOGIA	EVALUACIÓN	TIEMPO
Desarrollar procesos de capacitación para la implementación de técnicas, recursos y motivacionales y de contextualización eficaces para la enseñanza aprendizaje de las diferentes asignaturas del segundo y tercer año de educación básica de la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño de la parroquia La Tingue en el cantón Olmedo	Técnicas dinámicas básicas para la enseñanza aprendizaje de las diversas asignaturas de segundo y tercer año de educación básica. Procesos básicos de motivación y contextualización del conocimiento de las diversas asignaturas de segundo y tercer año de educación básica.	Dinámica inicial Presentación de los conferencistas y facilitadores Conferencia magistral Foro Trabajo en grupos Plenaria Conclusiones y recomendaciones Cierre de la jornada	Sala de proyección Computador Proyector de data video Carpetas de documentos Folletos de trabajo Papelotes Marcadores Cartulinas Pinturas Pizarra Tijeras Goma Fomy´s	Por definir	Será participativa y creativa y propositiva, con la finalidad de adquirir el buen dominio en la aplicación práctica de los métodos de la enseñanza aprendizaje de las asignaturas del segundo y tercer año de educación básica dentro del aula.	Se recopilarán los aportes, se analizará el nivel de exposición de los resultados y se aplicará un test de conocimientos	

Operativamente el taller será aplicado en la organización y efectivización de los aprendizajes de la Educación Básica, en los siguientes ámbitos: en los espacios presenciales, antes denominados “clases”; donde todos los aprendizajes se efectivizarán a través de la modalidad taller, se podrán incorporar algunas actividades utilizadas en las “clases”.

Esta opción implica una reorganización tanto desde el punto de vista de concepción como en la estructura horaria y administrativa.

Se cuenta con todos los recursos y aspectos logísticos y de infraestructura para desarrollar el evento.

j. BIBLIOGRAFÍA

- ***ANONIMO.*** 1999. “Educación en valores”, Departamento de experimentación e investigación pedagógica de la Unidad Educativa Experimental “Manuela Cañizares”, boletin No. 13, Quito, julio.
- ***ARCOS, Carlos.*** 2008. “Contexto”. En *Desafíos de la educación en el Ecuador: calidad y equidad*. Carlos Arcos (Cood). pp. 29-63. Quito: Flacso
- ***Ciliberti, N., Galagovsky, L.*** (1999). Redes conceptuales como instrumento para evaluar el nivel de aprendizaje conceptual de los alumnos. Un ejemplo para el tema de Dinámica, Enseñanza de las Ciencias, Vol. 17(1), pp. 17-29.
- ***DE HERNANDEZ, Juanita, BEREST, D., HANKS, C., TOLABA, D.*** 1998 Diseño. Curricular y la Creación de Materiales, imprenta Sirena, Bolivia.
- ***Díaz Barriga, F. y Hernández, G.*** (1998). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw-Hill.
- ***Driver, R., Guesne, E., y Tiberghien, A.*** (1989). Ideas científicas en la Infancia y la Adolescencia. Madrid, España. MEC/Morata.
- ***Driver, R., Squires, A., Rushworth, P. and Wood-Robinson.*** (1994). Making Sense of Secondary Science. Support Materials for Teachers. London by Routledge, pp. 157-172.
- ***Esteves, Ana.*** 2008. Introducción: En *Desafíos de la educación en el Ecuador: calidad y equidad*. Carlos Arcos (Cood.). pp. 9-25. Quito: FLACSO.
- ***LÓPEZ E HINOJOSA,*** 2000, "Evaluación del aprendizaje. Alternativas y nuevos desarrollos", México, Editorial (en línea) URL: http://redescolar.ilce.edu.mx.

- ***Flores F.*** (2000). La enseñanza de las ciencias. Su investigación y sus enfoques. Ethos Educativo. 24, pp. 27-35.
- ***Flores F., Gallegos L.*** (1993). Consideraciones sobre la estructura de las teorías científicas y la enseñanza de la ciencia. Perfiles Educativos. No. 62, pp. 24-30.
- ***Hierrezuelo, J. Y Montero A.*** (1989). La ciencia de los alumnos. México, Fantanara, 2002, (1a ed.).
- ***Molina Eva,*** 2006, Instrumentos de evaluación en el proceso de enseñanza/ aprendizaje, volumen III (en línea) URL: http://irakaslefuntzioa.pbworks.com.
- ***Moreira, M. A.*** (1997). La teoría del Aprendizaje Significativo. Programa Internacional de Doctorado en Enseñanza de las Ciencias. Universidad de Burgos, España; Universidade Federal do Rio Grand do Sul, Brasil. Texto de Apoyo n° 6.
- ***Norman, Geoffrey R.,*** Métodos para evaluar a los estudiantes: una revisión crítica, McMaster University, Hamilton, Canadá (en línea) URL: http://www.uag.mx.
- ***Novak, J. D.,*** (1991). Ayudar a los alumnos a aprender cómo aprender, Enseñanza de las Ciencias, Vol. 9(3), pp. 215-228.
- ***Ontoria, A., Molina, A., De Luque, A.,*** (1996). Los mapas conceptuales en el aula. Argentina. Colección respuestas educativas- Serie Aula EGB.
- ***Pozo, J.*** (1999). Estrategias de aprendizaje. En Coll, C., Palacios, J. Y Marchesi, A. Desarrollo psicológico y educación. Madrid: Alianza Psicología, (11ed.).
- ***Prieto, T., Blanco, A y González, F.*** (2000). La materia y los materiales. Didáctica de las Ciencias Experimentales. DCE. Madrid: Síntesis Educación.

- ***SANDOVAL, Rodrigo.*** 2000. Teoría del aprendizaje, Programa de Capacitación en Liderazgo Educativo, Asociación de Facultades Ecuatorianas de Filosofía, Ciencias de la Educación.
- ***Stensvold, M., Wilson, J. T.,*** (1992). Using Concept Maps as a Tool To Apply Chemistry Concepts to Laboratory Activities, J. Chem. Educ. Vol. 69 (3), pp. 230-232.
- ***VALDIVIESO, Miguel.*** 1999. Planificación Curricular, Universidad Técnica Particular de Loja, Loja - Ecuador.
- ***VAZCONEZ, Grecia.*** 1993. Teorías del Aprendizaje, Métodos y Técnicas de educación, Colección Pedagógica Cuadernos didácticos, New York International Printing, Quito-Ecuador.

BIBLIOGRAFÍA (INTERNET)

- The Proceedings of “From Misconceptions to Constructed Understanding” – The Fourth International Misconceptions Seminar Cornell University, Ithaca, NY, USA (1993) http://www2.ucsc.edu/mlrg/proc4abstracts.html.
- Beyond appearances: Students’ misconceptions about basic chemical ideas por Vanessa Baker (2000).
- http: //www.chemsoc.org/pdf/LearnNet/rsc/miscon.pdf>
- Página de Ideas Previas, coordinada por Fernando Flores, Centro de Ciencias Aplicadas y desarrollo Tecnológico, UNAM (2002) http://ideasprevias.cinstrum.unam.mx:2048/.
- Crucigrama interactivo: http://www.ua.es/dfa/curie/pvivov/eso/crucigramas.
- Buscador: http://www.oei.es/buscador.htm.

k. ANEXOS

ANEXO 1

ENCUESTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES

Compañero/a profesor/a la presente es una encuesta que permitirá conocer las capacidades técnicas y didácticas en la generación, innovación e implementación de estrategias didácticas en nuestra institución, esta información recabada forma parte de nuestro trabajo investigativo previa a la obtención del Grado de Maestría en Docencia y Evaluación Educativa; a su vez los resultados de la misma permitirán establecer los lineamientos básicos para mejorar en cuanto a los procesos de enseñanza - aprendizaje para la consecución de aprendizajes significativos en los alumnos de segundo y tercer año de educación básica. Se espera *su valioso apoyo.*

INDICACIÓN GENERAL:

Favor contestar en forma objetiva como lo establece el ítem respectivo. Coloque una X de acuerdo a su criterio.

1. ¿Ha recibido capacitación sobre estrategias didácticas con especial énfasis en la generación, innovación e implementación de estrategias didácticas en los procesos de enseñanza – aprendizaje?

   Permanentemente ( )
   Esporádicamente ( )
   No ha recibido ( )

2. ¿Usted ha adoptado en sus clases o práctica docente, la cultura de enseñar utilizando estrategias didácticas?
   Si ( ) No ( )
   Por qué?

   _____

   _____

3. ¿Cuál de las siguientes estrategias didácticas utiliza?. Puede seleccionar más de una alternativa.

Conferencia formal	( )	Juegos	( )
Conferencia informal	( )	Torbellino de ideas	( )
Demostración	( )	Películas	( )

Prácticas	( )	Módulos Instruccionales	( )
Lecturas	( )	Excursiones	( )
Discusión de grupo	( )	Preguntas y respuestas	( )
Sociodramas	( )	Estudio autónomo	( )
Simulaciones	( )	Hipertexto	( )
Hipermedia	( )	Exposición verbal	( )
Actividades de Investigación	( )	Experimentación	( )

4. ¿Los estudiantes realizan experimentos y socializan la producción didáctica, individualmente y en equipo en el aula o clase?

   Si ( ) No ( )

   Cómo?

   _____

   _____

5. ¿Usted cree que sus alumnos/as aprenden por recepción significativa?

   Si ( ) No ( )

   Por qué?

   _____

   _____

6. La utilización de estrategias didácticas son:

   Diarias ( )
   Quincenales ( )
   Mensuales ( )
   Trimestrales ( )
   Anuales ( )

7. ¿Los resultados de la utilización de las estrategias didácticas son registrados y luego informados a los estudiantes y/o representantes para su análisis?

   Si ( ) No ( )

8. ¿Recibe asesoramiento en la Escuela sobre la generación, innovación e implementación de estrategias didácticas?

   Si ( ) No ( )

Gracias por su colaboración

ANEXO 2

ENCUESTA (ESTRUCTURADA GUIADA) DIRIGIDA A LOS ALUMNOS/AS

Querido/a niño/as, la presente es una entrevista dirigida que permitirán saber o determinar la producción de aprendizajes - significativos que se viene impartiendo dentro del establecimiento, esta información recopilada forma parte de nuestro trabajo investigativo previa a la obtención del Grado de Maestría en Docencia y Evaluación Educativa; a su vez los resultados de esta permitirán establecer soluciones para mejorar en cuanto a la utilización de materiales didácticas aplicados al segundo y tercer año de educación básica y la producción de aprendizajes significativos. Se e*spera la colaboración de ustedes.*

INDICACIÓN GENERAL:

Favor contestar en forma objetiva como lo establece la pregunta respectiva. Coloque una X de acuerdo a su criterio.

1. ¿Considera que su profesor enseña en sus clases utilizando varios medios didácticos?

   Si ( )
   No ( )
   A veces ( )

2. ¿Considera que su profesor evalúa todos los procedimientos o desarrollo de actividades de sus alumnos/as?

   Si ( )
   No ( )
   A veces ( )

3. ¿Cuándo su profesor enseña en sus clases, que tipo de material o técnicas utiliza?, escoja una o más alternativas.

Conferencia formal	( )	Juegos	( )
Conferencia informal	( )	Torbellino de ideas	( )
Demostración	( )	Películas	( )
Prácticas	( )	Módulos Instruccionales	( )
Lecturas	( )	Excursiones	( )
Discusión de grupo	( )	Preguntas y respuestas	( )
Sociodramas	( )	Estudio autónomo	( )
Simulaciones	( )	Hipertexto	( )
Hipermedia	( )	Exposición verbal	( )
Actividades de Investigación	( )	Experimentación	( )

Mapas	( )	Medios audiovisuales	( )

4. ¿Cuándo su profesor realiza una prueba luego de utilizar estrategias didácticas, él presenta?, escoja una o más alternativas.

Definiciones	( )	Problemas	( )
Razonamiento	( )	Completar	( )
Verdadero o Falso	( )	Varias alternativas	( )
Ordenamiento	( )	Emparejamiento	( )
Experimentos	( )	Otras	( )

5. ¿Cuándo su profesor le realiza una prueba oral, esta es?, escoja una o más alternativas.

Guía de preguntas	( )	Sin guía de preguntas	( )
Habilidades específicas	( )	Resolución de problemas	( )

6. ¿Qué es lo que le califica su profesor en las pruebas orales o escritas?, escoja una o más alternativas.

Reproducción o repetición	( )	Conceptualización	( )
Aplicación de conocimientos	( )	Procedimientos	( )
Respuestas	( )	Resolución de problemas	( )
Exploración	( )	Explicación	( )

7. ¿Su profesor le devuelve los resultados de las pruebas para que usted la revise y tenga conocimiento de la misma o pueda reclamar?

Si ( ) No ( )

8. Las pruebas que su profesor le realiza con qué frecuencia son:

Diarias	( )
Quincenales	( )
Mensuales	( )
Trimestrales	( )
Anuales	( )
Imprevistas	( )

9. ¿Cómo califica los conocimientos y la forma como enseña su profesor?

Alto	( )
Medio	( )
Bajo	( )

Gracias por su colaboración

ANEXO 3

FICHA DE OBSERVACIÓN DE CLASE

Año de Educación Básica:	
Materia:	
Profesor/a:	
Tema:	
Día:	Hora:

ASPECTOS	VALORACION			
	EXC	M.B	B	R
CONTENIDOS:				
Esencial, organizado, científico				
Adecuado al nivel de los alumnos/as				
Actualizado, práctico (relacionado con la realidad)				
CONDUCCIÓN DEL APRENDIZAJE:				
Crea el clima propicio, dirige eficazmente				
Respeta el ritmo de aprendizaje de los alumnos/as				
Formula las preguntas con claridad, variedad y precisión				
Permite que el alumno/a participe activamente				
Logra la integración del aprendizaje				
Regula correctamente la disciplina				
Despierta y mantiene el interés de los alumnos/as				
Logra comunicación con la clase, es capaz de superar situaciones imprevistas.				
ASPECTO METODOLÓGICO				
Habilidad en el manejo de las técnicas				
RECURSOS				
Adecuados en cantidad y calidad				
Presentación correcta y utilizados en forma oportuna y provechosa (uso del pizarrón)				
ACTIVIDADES DEL PROFESOR				
Seguro, entusiasta, práctico				
Revela responsabilidad (en todos los aspectos)				
Vocabulario fluido y claro				
Tono ,intensidad de la voz, dicción				

Firma del Observador

ANEXO 4

MATRIZ DE CONSISTENCIA

OBJETIVO ESPECÍFICO 1: Analizar si las estrategias didácticas que tienen los docentes influye en la producción de aprendizajes significativos de los niños y niñas.

CATEGORIAS	VARIABLES	INDICADORES	INDICES	INSTRUMENTOS
DIDACTICA DOCENTE Y PRODUCCIÓN DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LA EDUCACIÓN BÁSICA	Capacidades técnicas y didácticas docentes	Capacitación docente	• Cursos de capacitación asistidos y aprobados. • Pasantías. • Cursos de capacitación facilitados.	• Encuestas. • Entrevistas. • Observación directa. • Registro de revisión de documentación de formación profesional de los docentes. • Registro de revisión de documentos de evaluación y acreditación del rendimiento estudiantil. • Testimonios. • Cámara fotográfica. • Grabadora.
		Generación e innovación de materiales didáctico y audiovisual	• Materiales temáticos aplicados. • Medios audiovisuales. • Material audiovisual temático preparado por los docentes. • Cartillas. • Guías didácticas.	
	Niveles de aprendizajes significativos de los alumnos de segundo y tercer año de educación básica	Formas de trabajo de los estudiantes.	• Participación o desenvolvimiento individual y grupal. • Cumplimiento de tareas. • Socialización de actividades. • Asistencia a clases.	
		Tareas desarrolladas por los alumnos/as extra clase.	• Tareas cumplidas. • Calidad de las tareas. • Socialización de las tareas.	
		Registros de pruebas de evaluación y acreditación.	• Clasificación de pruebas de evaluación. • Ordenamiento de los aprovechamientos. • Diagnósticos de rendimientos a nivel individual y grupa. • Aplicación de lo aprendido.	
		Estratificación según rendimiento académico.	• Alumnos con rendimiento alto. • Alumnos con rendimiento intermedio. • Alumnos con rendimiento bajos.	

OBJETIVO ESPECÍFICO 2: Analizar si la operatividad de las estrategias didácticas utilizadas por los docentes del Área de Lengua y Literatura influye en la producción de aprendizajes significativos de los niños y niñas de Segundo y Tercer Año de Educación Básica.

CATEGORIAS	VARIABLES	INDICADORES	INDICES	INSTRUMENTOS
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LA EDUCACIÓN BÁSICA	Planificación e implementación de estrategias didácticas	Planificación de actividades clase y extra clase.	• Planificación integral de actividades diaria. • Planificación integral de actividades semanal. • Planificación integral de actividades mensual. • Planificación integral de actividades trimestral. • Planificación integral de actividades anual. • Plan de seguimiento de actividades de aprendizaje extra clase. • Cumplimiento de la planificación	• Encuestas. • Entrevistas. • Observación directa. • Registro de revisión de documentación de planificación de actividades. • Registro de revisión de documentos de seguimiento de la planificación. • Registro de revisión de logros de aprendizajes significativos. • Testimonios. • Cámara fotográfica. • Grabadora.
		Formas de trabajo de docentes que incluyen actividades de inducción de aprendizaje haciendo las cosas por parte de los alumnos/as.	• Asignación de tareas específicas en clase y extra clase aplicando los conocimientos recibidos. • Fomento de capacidades de acuerdo a sus habilidades y destrezas. • Prácticas de aprendizaje en acción (aprender – haciendo).	
	Logros de aprendizajes significativos	Logros y fracasos escolares.	• Desarrollo de capacidades. • Cumplimiento académico. • Incentivos (bonificación con puntos).	
		Niveles de motivación e incentivo para el trabajo individual y en equipo.	• Motivación intrínseca • Motivación extrínseca • Bibliografía aplicada al entorno • Apoyo de la familia en el cumplimiento del trabajo escolar.	

		Fracaso individual y carencia en la utilización y fortalecimiento de habilidades	• Reconocimiento de potencialidades. • Involucramiento en actividades en equipo. • Clasificación de trabajos de acuerdo al talento humano. • Cumplimiento de compromisos académicos. • Participación en eventos.	

ANEXO 5

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

ÁREA DE LA EDUCACIÓN EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN

NIVEL DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA Y EVALUACIÓN EDUCATIVA

TEMA:

LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DOCENTES Y SU RELACIÓN CON LOS APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LOS/AS ALUMNOS/AS DEL SEGUNDO Y TERCER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA FISCAL MIXTA ANTONIO NARIÑO DE LA PARROQUIA LA TINGUE, CANTÓN OLMEDO, PERÍODO 2010-2011.

Proyecto de Tesis previo la obtención del título de Magister en Docencia y Evaluación Educativa.

POSTULANTE:

Blanca Jaramillo

Loja - Ecuador
2011

a. TEMA

LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DOCENTES Y SU RELACIÓN CON LOS APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LOS/AS ALUMNOS/AS DEL SEGUNDO Y TERCER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA FISCAL MIXTA ANTONIO NARIÑO DE LA PARROQUIA LA TINGUE, CANTÓN OLMEDO, PERÍODO 2010-2011.

2. PROBLEMATIZACIÓN

La Educación es una de las principales preocupaciones en todos los países del mundo, que apuntan a un verdadero desarrollo. Sin embargo, existe un notable deterioro en su proceso en los países de menor desarrollo como es el caso de Ecuador, donde los gobiernos de turno han dejado y pospuesto su mejoramiento a través del tiempo. Sin embargo, en estos últimos años, se ha dado una serie de reformas para elevar la calidad educativa, a través de la Reforma Curricular que contempla un Plan de Mejoramiento de la Educación y otros similares. Se ha priorizado el implementar una serie de capacitaciones en base a concepciones constructivistas - cognitivas, pero se está descuidando en cómo tratar los problemas mayoritarios que presentan los niños/as en los primeros años de las Instituciones Educativas Públicas.

Un factor importante para elevar la calidad de la educación a nivel nacional, lo constituye el cambio en la práctica pedagógica de los educadores. Así lo han demostrado diversas instituciones y organismos dedicados a investigaciones

educativas. Este cambio involucra el ejercicio de una gerencia compatible con los propósitos deseados y con la demanda de la sociedad.

El docente en cumplimiento de su misión en el aula, debe definir cómo llevar a cabo y controlar cualquier actividad antes de actuar, es decir, debe aplicar los procedimientos gerenciales: planificación, supervisión y control. Siempre poniendo énfasis en el desarrollo de los procesos cognoscitivos y afectivos del estudiante, como también en la participación activa que debe tener en la construcción de su propio aprendizaje. Para esto, los docentes requieren de entrenamiento pedagógico, que les permita actuar más como estrategas, directores o mediadores del aprendizaje y no como transmisores de información.

Se conoce bajo la denominación de metodología aquella opción que toma el docente o el formador para organizar el proceso de enseñanza – aprendizaje, teniendo presente una serie de factores que condicionan dicha actuación, como la lógica interna de la materia, el nivel de madurez de los sujetos a los que pretende enseñar, las finalidades que se persiguen, los recursos disponibles, el currículum vigente, la relación entre las diferentes áreas curriculares, su propio pensamiento profesional y la respuesta o reacción del alumnado.

Se conoce que metodología equivale a intervención, y para intervenir se necesita planificar estrategias que se aproximen al máximo hacia la obtención de las finalidades previstas, a través de actividades concretas, activas y graduales, y con el soporte de materiales curriculares que faciliten esta

enseñanza, así como el espacio y el tiempo más adecuados para cada estrategia de intervención.

Una estrategia didáctica equivale a la actuación secuenciada potencialmente consciente del profesional en educación, guiada por uno o más principios de la Didáctica, encaminada hacia la optimización del proceso de enseñanza – aprendizajes, hoy más que nunca en el Ecuador cuando la nueva Ley de Educación exige que los docentes trabajen en la docencia ocho horas diarias de clase.

En este sentido, es importante que las prácticas profesionales sean coherentes y relevantes para los docentes en la consecución y/o producción de aprendizajes con la utilización de estrategias didácticas; y, como parte del ella, el posicionamiento teórico, principio de actividad, el lema que propugnaba Adolf Ferrière con relación al movimiento de la Escuela Activa referido a “solamente se aprende aquello que se práctica” debe ser un principio que se tenga siempre presente. Desde mi punto de vista, para que una enseñanza sea activa debe presentarse una serie de condiciones, lo que justamente no ocurre en la entidad educativa que se va a investigas, estas son:

- Aprender a partir de la propia experimentación, de la propia práctica.
- Procurar desarrollar en el alumno/a el sentimiento de esfuerzo personal.
- Poseer una planificación básica por parte del maestro y por parte del alumno/a.
- Mantener una actitud de superación personal constante, evitando las comparaciones como demás.

- Evitar la memorización repetitiva y no significativa.
- Insistir en la aplicación de los conocimientos aprendidos.
- Practicar el trabajo autónomo.

A partir de este gran principio se desarrollan una serie de manifestaciones metodológicas como la individualización (adaptación del proceso didáctico a las características personales del alumno/a), la socialización (agrupaciones libres de los alumnos/as y a su contexto), la globalización (renovada concepción de los contenidos curriculares) o el gran esfuerzo en la elaboración de materiales didácticos que favorezcan la autonomía del alumno/a, sin olvidar su propia eficacia.

De igual manera, desde la perspectiva del aprendizaje, habrá que considerar ¿qué se enseña?, por lo que primero habrá que definir: ¿qué es aprender?, ¿cuándo se considera que el estudiante ha aprendido?, ¿cuándo se considera que el estudiante no ha aprendido?, ¿cómo verificar lo que el estudiante ha aprendido?, para luego diseñar un instrumento con indicios o indicadores para que los estudiantes puedan dar cuenta de sus aprendizajes, trabajar en base a las necesidades prácticas y reales de aprendizaje.

La evaluación de los aprendizajes debería ser una oportunidad para potenciar la personalidad de los estudiantes, particularmente a través de la autoevaluación, a fin de que el estudiante tenga la facilidad de identificar sus logros académicos y sus carencias; y, sea él, el protagonista del aprendizaje, sea quien encare sus debilidades con ayuda de su profesor.

Este contexto, permite entender que la utilización de estrategias didácticas para la obtención de aprendizajes significativos es un proceso complejo, pues, estas son construcciones lógicas pensadas para orientar el aprendizaje y la enseñanza de las competencias en los diversos niveles educativos. Se basan en procedimientos compuestos de un conjunto de etapas que pretenden facilitarles el aprendizaje de las mismas a los estudiantes. Desde el enfoque sistémico complejo se sostiene que el empleo de las estrategias didácticas debe hacerse con flexibilidad y considerando la estructura de cada competencia que se pretende formar, lo cual implica muchas veces hacer adaptaciones a las recomendaciones o formulaciones realizadas por los autores que originalmente las crearon. El uso de las estrategias didácticas requiere de un profesional en ciencias de la educación, fortalecido en sus capacidades técnicas y docentes, que sabe hacia dónde quiere ir y cómo lograrlo.

De igual forma un estudio realizado por la Universidad Iberoamericana del Ecuador (2009), relacionada con los modelos didácticos, relativas al pilar básico del aprendizaje, relacionada con el método de “aprender haciendo” (learning by doing); dentro del Modelo Educativo que promociona la Universidad, que respeta y promociona a la persona del estudiante, entendida en su integralidad, se ubica la metodología didáctica que parte de la premisa de que no es posible la comprensión del mundo global ni lograr una plena inserción en él, sin una apertura e integración con la realidad. En este siglo, en donde el conocimiento es la “nueva economía”, se requiere de un aprendizaje vital, experiencial y continuo, en vez de conocimientos más o menos estáticos.

Con la metodología de “aprender haciendo”, “los objetos de estudio” son el apoyo para los “objetos de trabajo”. Se revalorizan la integración teoría y práctica. Es un “haciendo” que reflexiona sobre el mismo “hacer”. Más que una moda que pretende llevar a aprendizajes más ágiles y divertidos, es una filosofía de educación en el proceso de formación de los futuros profesionales.

- “Cuando oigo, olvido; cuando veo, recuerdo, y cuando hago, aprendo”. (Proverbio Chino)
- “Los hombres entienden con claridad, solamente lo que han construido”. (Bautista Vico. S.XVIII)

Los antiguos griegos como Platón creían que para formar a los jóvenes en virtudes básicas, como: la sabiduría, la justicia, la valentía, la templanza que les llevara a ser buenos líderes, se debía recurrir a la forma más directa de aprender que es estando en contacto con las situaciones reales en las que se evidencian el ser virtuosos.

Siglos después apareció el “pragmatismo” desarrollado por William James (S. XIX) que establece que “las teorías y experiencias y cualquier aprendizaje tienen valor, si son aplicables a la vida real y en definitiva, si son prácticas”. En el siglo XX John Dewey, padre de la educación moderna, señala que los individuos necesitan ser involucrados en lo que están aprendiendo. Quienes aprenden deben actuar y vivir para el presente, así como para el futuro; dicho aprendizaje debe prepararles para actuar en un mundo cambiante y en evolución.

La práctica no desvaloriza la teoría. El éxito en al aprendizaje, requiere de una base teórica para hacer significativa la experiencia. El aprendizaje está supeditado a la ejecución, pero a una práctica reflexiva (reflexión – acción).

A través de esta metodología se pretende ir más allá de la sola exposición de conceptos, a través de simulaciones o dinámicas con sentido, con el fin de que el estudiante asimile los conceptos y les ponga en práctica aplicando sus competencias personales. El estudiante aprende más de las experiencias vividas, confrontando la teoría con la práctica que los conceptos memorísticos (aprendizajes auténticos, eficientes y duraderos). Mientras el estudiante retiene el 20% de lo que escucha, alcanza el 90% de lo que hace.

“La letra con sangre entra”… ésta era, sin duda, una de las frases estrella de la educación. Por suerte, esto ha cambiado, y cada día se llevan a cabo estrategias educativas, encaminadas a favorecer el aprendizaje por parte del alumno/a. Estas estrategias educativas hacen referencia a operaciones o actividades mentales que facilitan y desarrollan los diversos procesos del aprendizaje escolar. Gracias a ellas, se puede llevar a cabo la organización, procesamiento y retención de aquella información que se quiere potenciar, y como tal favorecer la construcción del aprendizaje significativo.

La investigación ***“LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DOCENTES Y SU RELACIÓN CON LOS APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS***” se realizará en la Escuela Antonio Nariño, ubicada en la parroquia La Tingue, cantón Olmedo, al noroeste de la cabecera cantonal. Históricamente, la institución educativa inicia sus actividades en el año 1940; sin embargo, en el año 1953, en vista de la

creciente demanda de la niñez la Dirección Provincial de Educación de Loja realiza la dotación de una profesora fiscal para la Escuela. Oficialmente la Escuela se crea en 1960, la misma que tiene como fin formar niños y niñas para el nivel primario, haciendo de la educación un verdadero apostolado a la luz del conocimiento. Desde el 13 de enero de 1975, funciona en su local propio, luego en el año 1984 se crea el Jardín de Infantes “Dr. Segundo Herrera”, para el período lectivo 1985 – 1986 se anexa a la Escuela, dándose respuesta inmediata a las matrículas para todos los años de Educación Básica. Desde su creación la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño, ha funcionado en la parroquia La Tingue.

En cuanto a la infraestructura, cuenta con la misma hasta el séptimo año de educación básica, dispone de mobiliario y el equipamiento mínimo necesario, que aunque no cubre todos los requerimientos o necesidades permite desarrollar los procesos de enseñanza – aprendizaje acordes a la situación y el entorno geográfico; de igual forma, se tiene espacios para la realización de actividades de recreación, físicas, cultura estética y computación, entre otras acciones; sin embargo, se reconoce que este tipo de infraestructura requiere de mantenimiento permanente para el uso adecuado de los estudiantes del nivel pre básico y básico, para que sigan prestando las condiciones pedagógicas para la educación escolar, siendo indispensable readecuar el local para que mejore su funcionalidad, situación que se constituye como su mayor debilidad.

En lo que a la disponibilidad de aulas se refiere, la Escuela actualmente, dispone de aulas de clases para los siete años de educación básica, como se manifestó, una destinada para el Laboratorio de Computación y otra para la práctica de Cultura Estética.

En lo administrativo - académico, la Escuela tiene registro de Institución Fiscal en la Dirección de Educación, la misma que está conformada por talentos humanos y/o docentes; para el presente año lectivo, la Escuela dispone de personal docente, administrativo y de servicio, esto es: siete profesores de paralelo y dos profesores especiales; asimismo, un profesor funge como Director de la Escuela, y se tiene el aporte de un Conserje.

Para el presente año lectivo 2010 – 2011, se han matriculado 56 alumnos/as, con ello, el apoyo permanente de 29 padres y madres de familia, involucradas y participantes en todas las actividades que viene planificando la planta docente de la Escuela.

En cuanto al equipamiento de herramientas y/o equipos que permitan la utilización en la Escuela de material didáctico interactivo diseñado por los docentes, no cuenta con lo mínimo requerido, razón por la cual los docentes se justifican por su no diseño e implementación en sus clases.

Haciendo una descripción del problema a investigar, se puede mencionar que nuestro país, se ha visto sometido con intensidad en las últimas décadas, por cambios que buscan dar respuestas a las solicitudes que hace la sociedad en cuanto al sector educativo. Por ello, para alcanzar los resultados de cambio en busca de la calidad educativa, el Ministerio de Educación en 1996, en su Plan de Acción, estableció las Líneas Estratégicas para mejorar la eficacia escolar. En el proceso de caracterizar de manera empírica el cuestionamiento a investigar, la Dirección de la Escuela, permitió la organización de un

"conversatorio" con todos/as los docentes de la entidad, cuyos criterios son importantes para conocer la situación de la escuela en su entorno; así, en el caso de la parroquia La Tingue, cantón Olmedo, específicamente en la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño, la reforma tuvo inicio sin que sus docentes recibieran soporte y formación, únicamente con los cursos que ofertó y oferta el Ministerio de Educación, que consiste en dar a conocer la reforma y sus lineamientos de una manera rápida y poco entendible por parte de sus facilitadores. Al recoger información de algunos de los docentes que obtuvieron preparación a través de cursos de perfeccionamiento en planificación de proyectos, otros/as compañeros/as colegas docentes[3] en planificación curricular, procesos, como se dijo, se realizaron sin considerar el tiempo y la calidad adecuada, quedando en los participantes de estos eventos confusiones "graves", las mismas que se trasladaron y repercutieron en los alumnos/as de la Escuela; lo expuesto se incrementa aún más sin no ha existido la oportunidad de actualizar los conocimientos y continuar con este tipo de procesos de forma rutinaria y confusa, por lo difícil que es acceder a los eventos de capacitación que programa el Ministerio de Educación por internet.

A pesar que han sido numerosos los esfuerzos realizados por el Gobierno Nacional, al invertir recursos económicos y materiales en el perfeccionamiento docente, como el instrumento fundamental para iniciar el cambio curricular de la educación ecuatoriana; sin embargo, no se ha conseguido los objetivos de aprendizaje de los docentes durante los eventos de adiestramiento, la causa principal es la resistencia al cambio, presentándose lo expuesto y/o

[3] Entrevistas a compañeros/as docentes, con el propósito de recoger información útil para conocer la problemática en la institución educativa y poder detallar la problematización.

manifestado por Edwars (1992), quien explica que "el perfeccionamiento, no se ha mostrado eficaz para introducir al aula los cambios educativos esperados"; y, todavía se presentan en la Educación Básica del país, como una de las siete características de la educación de calidad, al explicar que para que la capacitación de los docentes tenga efectos en el aula, ésta debe ser continua y permanente, además, de realizar el seguimiento respectivo para los mismos, por el contrario los docentes no ven los propósitos claros, la propuesta les parece interesante, pero sólo viajan al vaivén de la moda.

Una de las causas para la no utilización de estrategias didácticas en el establecimiento, está dada por el desconocimiento de al menos el 50% de los docentes, que aún laboran con la anterior Reforma de Educación Básica, sin inmutarse al cambio aplicado; tal situación es ratificada por las mismas directrices, existen cifras alarmantes, del poco desarrollo y aplicación de los proyectos pedagógicos de aula, la debilidad de conocimientos de los docentes en servicios para desarrollar los mismos, y lo más preocupante es que las mismas directrices plantean, que es "mejor volver al viejo sistema". Los cursos dictados de planificación curricular tienen un tiempo demasiado corto y con ello los docentes que reciben los mismos, manifiestan no estar suficientemente preparados en el manejo integrado de los textos sobre el currículo y sobre estrategias didácticas, entre otros aspectos esenciales para mejorar los procesos de enseñanza – aprendizaje. Esta no aplicación efectiva de la reforma, ha traído como consecuencia, que exista un desfase entre lo planteado en las proposiciones de la reforma y la gestión de los docentes en el aula, dado que se planifica la integración de áreas y al dar la clase se destacan

las áreas por separado, no se usan estrategias de aprendizaje significativo ni se evalúa cuantitativamente.

La enseñanza vigente, según la Reforma Curricular del Ecuador, está basada en los postulados del constructivismo[4], pero estas no se relacionan con la gestión docente en el aula de clases, se continúa con el tradicionalismo. No existe dialogo permanente y participación de los estudiantes, la orientación y tutoría de parte del docente es débil, la relación con los padres no es de lo mejor y con ello la escasa colaboración con la gestión de la Escuela; el trabajo en equipo y programación de actividades en el aula está mejorando, aunque todavía estos esfuerzos no son capaces de suscitar el interés y el esfuerzo de los alumnos/as; los docentes de la anterior reforma de la Educación Básica, los que emprendieron una enseñanza cambiante, que trasciende los límites del aula, según lo plantea Marchesi (1999), esto es: "se espera que los docentes realicen una actividad profesional distinta, pero manteniendo la misma estructura profesional".

Nuestra institución fiscal pública, cuenta con más de medio siglo de funcionamiento, en ella se aplicó la Reforma, desde que el Ministerio de Educación proveyó el ejecútese a la misma, pese a que docentes no recibieron los talleres de perfeccionamiento.

Parece ser, según lo planteado por Lanz (2000), que los docentes de la Escuela Antonio Nariño "no conocen la reforma o bien siguen sin entenderla, ya

[4] ***EL CONSTRUCTIVISMO*** es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas se encuentran las teorías de Jean Piaget (1952), Lev Vygotsky (1978), David Ausubel (1963), Jerome Bruner (1960), y aun cuando ninguno de ellos se denominó como constructivista sus ideas y propuestas claramente ilustran las ideas de esta corriente.

que realizan prácticas pedagógicas repetitivas y organizan el aula y la clase de manera que se perciba que más que una forma de construcción de aprendizaje, debe ser correctiva". Otros mediadores de la educación cumplen con lo señalado por Medina (2001), quien explica que algunos docentes manejan la reforma educativa como "una forma de planificación o receta de cocina", justamente eso ocurre en el establecimiento al regirse por situaciones ajenas al entorno, caracterizado ello, por ser procesos cansinos, monótonos y la utilización de un texto único, que en muchos casos son venidos de otros medios o realidades.

Los docentes que laboran en la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño, no asumen los proyectos pedagógicos de aula, ¿será por ello que se realiza acciones tradicionales en la planificación? Pero ¿qué pasaría si existieran modificaciones curriculares que plantearán requerimientos de cambio constructivista en la gestión docente?, entonces ahí se restablece el protagonismo del alumno/as en su proceso de aprendizaje, promoviendo su iniciativa, creatividad, el trabajo en equipo, la formulación y solución de problemas cotidianos concretos.

En la institución se presentan situaciones donde los proyectos que se redactan, no coinciden en nada o muy poco en la transformación de la práctica pedagógica, que sigue atrapada en metodologías que privilegian la copia, el caletre[5], la repetición de objetivos y contenidos del programa.

[5] ***CALETRE****s. m. fam.* Capacidad de pensar y obrar con prudencia, inteligencia, sensatez y juicio.

Con estos antecedentes y ante la necesidad de impulsar la generación o al menos la innovación de estrategias didácticas para el mejoramiento de los procesos de enseñanza - aprendizaje y con ello la consecución o producción de aprendizajes significativos, en la presente investigación se pregunta:

¿Cómo la utilización y/o implementación de estrategias didácticas por parte de los docentes de la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño, Área de Lengua y Literatura influye en la consecución de aprendizajes significativos?.

Asimismo, de este problema central se ha identificado dos cuestionamientos derivados, esto es:

- ¿De qué forma las estrategias didácticas que utilizan los docentes del Área de Lengua y Literatura, influye en los aprendizajes receptivos - significativos de los niños y niñas de segundo y tercer año de educación básica de la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño?.

- ¿Cómo la operatividad de las estrategias didácticas incide en la producción de aprendizajes por descubrimiento o significativos de los niños y niñas de segundo y tercer año de educación básica de la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño?

c. JUSTIFICACIÓN

La educación debe responder a una nueva sociedad caracterizada por ser más abierta y competitiva, por incorporar múltiples culturas, por estar envuelta en sistemas y redes globales de comunicación, por avanzar hacia formas de trabajo más flexible e inestables, por su mayor exigencia en la formación de las nuevas generaciones de estudiantes, por ampliar los lugares y los tiempos de aprendizaje, por considerar que aprender es un proceso permanente, por el convencimiento de la influencia de la familia en el aprendizaje; por todo lo antes citado se hace necesario transformar el papel de los docentes, y su quehacer en el aula y la escuela y sobre todo como se plantea en la reforma curricular.

La presente investigación se justifica social esencialmente por la labor docente que en la actualidad desempeño y las relaciones permanentes que se mantiene en la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño, la motivación personal[6] y el deseo por apoyar las iniciativas desarrolladas por todos/as los/as maestros/as personas que laboran en esta institución educativa, por lo mismo, mi propósito como docente es contribuir al mejoramiento de los procesos y las condiciones de enseñanza - aprendizaje, en donde tanto la utilización de estrategias didácticas juega un rol preponderante en la producción y consecución de aprendizajes significativos.

Es importante también destacar, que la investigación propuesta se justifica en razón del modelo educativo pedagógico de carácter constructivista según lo

[6] La motivación personal se refleja en las acciones desarrolladas por mi persona por buscar nuevas opciones y alternativas para el diseño, generación, innovación y posterior implementación de estrategias didácticas; de igual forma la superación permanente plasmada en mi formación de cuarto nivel.

plantea Lev Vigotsky [7] e iniciada su aplicación en la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño, la cual desde su contexto impulsa cambios en su quehacer educativo; es así, que los docentes de la entidad educativa se encuentran inmersos en perfeccionar y/o fortalecer sus capacidades técnicas al respecto, lo cual permitirá optimizar y potenciar los procesos de enseñanza - aprendizaje. Así, se asume responsablemente uno de los fines de la actual Ley de Educación, esto es "contribuir al desarrollo integral, autónomo, sostenible e independiente de las personas, que garantice la plena realización individual y colectiva del buen vivir el[8]… y ciertamente considera que la evaluación debe ser integral como un proceso permanente y participativo del sistema Educativo Nacional[9]".

Por lo tanto, los maestros "son" los protagonistas de la formación integral de los estudiantes y generación o innovación de estrategias didácticas como herramienta básica en el proceso, condiciona de tal manera la dinámica del aula, que bien podría decirse que a la hora de la verdad no es del aprendizaje sino de la evaluación.

En este orden, la utilización de estrategias didácticas en el proceso de enseñanza – aprendizaje, como se sabe, facilita la adquisición de conocimientos, aptitudes y actitudes que posee un valor intrínseco y este a su vez contribuye al desarrollo económico y social de los participantes e involucrados. Una sociedad "más" educada puede traducirse en índices de

---

7 Lev Vigotsky es un filósofo y psicólogo ruso que trabajó en los años treinta del Siglo XX, que es frecuentemente asociado con la teoría del constructivismo social que enfatiza la influencia de los contextos sociales y culturales en el conocimiento y apoya un "MODELO DE DESCUBRIMIENTO" del aprendizaje. Este tipo de modelo pone un gran énfasis en el rol activo del maestro mientras que las habilidades mentales de los estudiantes se desarrollan "naturalmente" a través de varias "rutas" de descubrimientos.

8 Fines de la Ley Orgánica de Educación. Art. 3, Literal e.

9 Principio: Art.2 de los Principios. Literal. n.

innovación elevados, una mayor productividad global gracias a la capacidad de las organizaciones para introducir nuevos y mejores métodos de producción y una aplicación más rápida de las nuevas tecnologías al ritmo de la modernidad y los requerimientos de los seres humanos.

La generación o innovación de estrategias didácticas en los procesos de enseñanza - aprendizaje en la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño, no se da independientemente, se da por etapas en el desarrollo del currículo, va inmersa en cada una de las acciones que se ponen en marcha, lo manifestado permitirá en proceso evaluar los conocimientos adquiridos y por ende corregir las falencias en ese curso y al final obtener aprendizajes significativos positivos.

En este ámbito, las estrategias didácticas deben ser útiles para ayudar al profesor a tomar decisiones que le permitan perfeccionar la actividad docente; por consiguiente, las estrategias e instrumentos didácticos a ser aplicados deben ser elaborados acorde a la realidad, al medio, a las posibilidades de los docentes y dicentes, considerando las individualidades de los educandos, sus problemas y el entorno en que se desenvuelve en ciertos momentos de su vida escolar; por ello, los maestros deben ser consientes del quehacer educativo, apropiándose de un mismo modelo de y bajo los mismos parámetros de evaluación, lo cual contribuya positivamente a optimizar la calidad educativa de la Escuela, utilizando instrumentos pertinentes, de lo contrario se puede obtener resultados anacrónicos de la evaluación, lo que impide al profesor ajustar las actividades, métodos, técnicas de enseñanza y motivación, en el diseño pedagógico y sus objetivos, e incluso que el nivel de exigencia, sea adaptado al diseño curricular considerando particularidades e individualidades.

El ¿cómo enseñar y evaluar? es trascendental; ya que provee evidencias del nivel de los conocimientos adquiridos por el alumno/a en la enseñanza, por consiguiente permitirá establecer directrices a fin de emitir juicios de valor sobre los logros escolares y adecuar el tratamiento pedagógico a las características y peculiaridades de los alumnos/as.

Lo manifestado tiene una relación directa con las capacidades y/o concepciones técnicas y docentes que sobre la forma práctica de implementar la enseñanza y los procesos de evaluación que tienen los maestros/as, ello por supuesto, implica tener en diferente nivel aprendizajes significativos, este estudio contribuirá a tener “más” elementos e información sobre las estrategias didácticas y su relación con la producción de “aprendizajes”.

La diferenciada capacidad técnica y docente en cuanto a la generación e innovación de estrategias didácticas, sus maneras de implementación y por ende en la evaluación de aprendizajes, influye de diversa manera en la operatividad o puesta en marcha de los procesos de evaluación, este aspecto fundamental implica que al final del período lectivo se tenga, de acuerdo a esa diferencia distintos y significativos aprendizajes, esto con las consecuencias negativas o positivas que ello trae consigo.

En conclusión, la investigación presente permitirá conocer las falencias y los correctivos necesarios, para que la operatividad sea acorde a la Escuela, al entorno donde se desarrolla y que los procesos de enseñanza aprendizaje de los niños/as de la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño sean con resultados

positivos y que la producción de conocimientos sea la adecuada como para que los estudiantes puedan continuar con los otros ciclos o niveles de educación básica y post-básica.

Este tipo de investigaciones, también es de interés de las autoridades, maestros y estudiantes, facilitando o proveyendo la información requerida, para la realización de este trabajo, por lo que me compromete a presentar una propuesta para su implementación y/o aplicación en el corto o mediano plazo; de igual forma, se tiene toda la información secundaria requerida y los recursos económicos para poder desarrollar sin contratiempos el proyecto de investigación.

El tema de investigación estará orientado a determinar si la utilización de estrategias didácticas por parte de los docentes del Área de Lengua y Literatura influye en los aprendizajes significativos en los niños y niñas de Segundo y Tercero de Educación Básica de la Escuela Antonio Nariño, de la parroquia La Tingue, Cantón Olmedo, período 2010 – 2011.

En este marco se hará constar evidencias concretas de los resultados del aprendizaje significativo, precisando el desempeño esencial que deben demostrar los estudiantes, y se estructura a partir de las siguientes interrogantes: ¿qué acción o acciones se evalúan?, ¿qué conocimientos son los esenciales?, ¿qué resultados concretos evidencia el aprendizaje?.

Esta referencia, se la señala como antesala para comprender la importancia que tiene la elaboración adecuada de las estrategias e instrumentos didácticos

que se desea impulsar en los procesos de formación de los alumnos/as del segundo y tercer año de educación básica de nuestra Escuela.

Al finalizar el presente trabajo investigativo, se analizará aquellos factores que inciden de manera decisiva en las formas de enseñar y hacer evaluación, para ofrecer no solo una única perspectiva de enseñanza y evaluación, sino además, estrategias y técnicas, que pretendan dar respuesta a la nueva educación y su proyección en el aula que facilite el aprendizaje. De igual forma, pretende contribuir al mejoramiento del rendimiento de la enseñanza – aprendizaje y la producción de conocimientos, lo cual influirá positivamente en la realidad de la comunidad educativa Antonio Nariño.

d. OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Determinar si la utilización de estrategias didácticas por parte de los docentes del Área de Lengua y Literatura influye en los aprendizajes significativos en los niños y niñas de Segundo y Tercero de Educación Básica de la Escuela Antonio Nariño, de la parroquia La Tingue, Cantón Olmedo, período 2010 – 2011.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analizar si la utilización de estrategias didácticas de los docentes influye en la producción de aprendizajes receptivos - significativos de los niños y niñas.

- Analizar si la operatividad de las estrategias didácticas utilizadas por los docentes del Área de Lengua y Literatura influye en la producción de aprendizajes por descubrimiento o significativos de los niños y niñas de Segundo y Tercer Año de Educación Básica.

- Elaborar una propuesta a nivel de lineamientos alternativos para la consecución de aprendizajes significativos en los alumnos/as.

e. MARCO TEÓRICO

MARCO REFERENCIAL: El Constructivismo

El enfoque psico - pedagógico prevalente en la concepción curricular ha estado centrado desde el Siglo XIX en criterios que enfatizaban la definición de los contenidos como el punto importante y la pedagogía basado en prácticas conductistas a partir de la pedagogía pragmática de William James, que denominamos, mecanicismo pedagógico. La reacción a este enfoque se desarrollo a principios del Siglo XX por los aportes de tres personalidades – Jerome Bruner, Jean Piaget y Lev Vigotsky - que se han presentado como antagónicos, pero que la superación de esta diferencia en la naturaleza de la construcción del conocimiento, es necesaria para tener una visión más práctica de los criterios constructivistas.

El cambio radical que supuso la investigación piagetana se puede ilustrar con el símil del "giro copernicano", ya que la comprensión del proceso de

conocimiento en el niño o la niña se hizo marcado por el espíritu científico de lo observable y no a partir de la elucubración mental en base por las consideraciones de un adulto alejado del pensamiento de los infantes.

Por su parte, Vigotsky partió de la naturaleza social de esa construcción de la realidad a partir de su experiencia como funcionario y burócrata, por lo que su observación partió de la definición de social del proceso de aprendizaje.

Tanto Piaget como Vigotsky postularon el conocimiento como construcción (de dónde proviene el término "construccionismo" para denominar su escuela de pensamiento), pero que en ningún momento se desarrollaron con soluciones simplistas a problemas complejos, se debe reconocer el postulado de que el conocimiento es un proceso de construcción por parte del sujeto.

Este postulado contradijo los supuestos epistemológicos de su época enmarcados en el paradigma mecanicista (y por lo tanto, ingenuo y naturalista) que tendían a privilegiar el conductismo y a conceptuar el aprendizaje como un resultado de asociaciones entre estímulos y respuestas. El aprendizaje se explica en términos de las asociaciones incorporadas por el aprendiz a su repertorio de respuestas.

Al contrario, tanto para Piaget como para Vigotsky, el desarrollo cognoscitivo es mucho más complejo, porque no se trata de adquisición de respuestas sino de un proceso de construcción de conocimiento. El constructivismo, como perspectiva epistemológica y psicológica, propone que las personas forman o

construyen mucho de lo que aprenden y entienden, subrayando la interacción de las personas con su entorno en el proceso de adquirir y refinar destrezas y conocimientos. Esta adquisición se hace, primordialmente, por la actividad, de acuerdo a Piaget.

Por su parte, Vigotsky, la acción humana, por definición, utiliza instrumentos mediadores, tales como herramientas y el lenguaje, y éstos dan a la acción su forma esencial, por lo que, es más importante que la acción la acción mediada: las estructuras cognoscitivas se modifican no por la actividad en sí misma sino por la forma en que las herramientas y signos de que se dispone hacen posible esa actividad.

Este desarrollo lleva a que el conocimiento parte de la estructura biológica del ser humano, por lo que se impone que los postulados de un biólogo redefinen el proceso de aprendizaje individual y personal.

El conocimiento humano como proceso de sobrevivencia de los seres vivos; por lo que deben concebirlo a partir de una biología del conocimiento en la perspectiva del constructivismo Piagetano - Vigostkiano. Se ve por qué Piaget y Vigotsky convergen en sus planteamientos.

Piaget en ningún momento negó el rol igualitario del mundo social en la construcción del conocimiento, ya que es posible encontrar frases dónde enfatiza que no existen sociedades compuesta por individuos aislados, ya que hay sólo relaciones y que la combinación de éstas no puede ser tomadas como sustancias permanentes.

Además, señala que no es posible encoger la primacía entre lo social y el intelecto, porque el intelecto colectivo es el resultado del equilibrio social de la interacción de las operaciones que entra en toda cooperación, lo que relativiza la posición absoluta con que ha sido reducido por sus defensores posteriores.

Por el lado de Vigotsky, contrario a otra simplificación, insistió en la activa construcción del conocimiento cuando señala a la actividad y la práctica como los nuevos conceptos que han permitido considerar la función del discurso egocéntrico desde una nueva perspectiva. Por lo que se puede postular que por el carácter complementario de la actividad individual y el ambiente activo la naturaleza de su posición es de un co-constructivismo producto de un tercer factor: el producto social acumulado de las generaciones precedentes, la cultura, que es el medio que permite la interacción de estas dos para el desarrollo cognoscitivo.

Bruner es interesante, porque su obra más representativa, trata directamente sobre el "constructivismo en el salón de clases. Pero, aparentemente, el enfoque constructivista ha sido "polarizado" entre el constructivismo cognitivista –a partir de la obra Piagetana- y el constructivismo social –tomando como punto de partida a Vigotsky. Posiblemente Bruner sea el más interesante para aplicar su teoría sobre la enseñanza, ya que es el proceso que puede ser visto como "paradigmático" para la enseñanza andragógica.

El constructivismo cognitivista de Piaget. Jean Piaget es un psicólogo suizo que comenzó a estudiar el desarrollo humano en los años veinte del Siglo XX.

Su propósito fue postular una teoría del desarrollo que ha sido muy discutida entre los psicólogos y los educadores, basado en un enfoque holístico, que postula que el niño construye el conocimiento a través de mucho canales: la lectura, la escucha, la exploración y "exprienciando" su medio ambiente.

Las etapas establecidas por Piaget para el Desarrollo Cognitivo son las siguientes:

- Sensoromotor (desde neonato hasta los 2 años) cuando el niño usa sus capacidades sensoras y motoras para explorar y ganar conocimiento de su medio ambiente.
- Preoperacional (desde los 2 a los 7 años) cuando los niños comienzan a usar símbolos. Responden a los objetos y a los eventos e acuerdo a lo que parecen que "son".
- Operaciones concretas (desde los 7 a los 11 años) cuando los niños empiezan a pensar lógicamente.
- Operaciones formales (desde los 11 años en adelante) cuando empiezan a pensar acerca del pensamiento y el pensamiento es sistemático y abstracto.

Los tres mecanismos para el aprendizaje son:

- Asimilación: adecuar una nueva experiencia en una estructura mental existente.
- Acomodación: revisar un esquema preexistente a causa de una nueva experiencia.

- Equilibrio: buscar estabilidad cognoscitiva a través de la asimilación y la acomodación.

Los principales principios piagetanos en el aula son:

- Posiblemente, el rol más importante del profesor es proveer un ambiente en el cual el niño pueda experimentar la investigación espontáneamente. Los salones de clase deberían estar llenos con auténticas oportunidades que reten a los estudiantes. Los estudiantes deberían tener la libertad para comprender y construir los significados a su propio ritmo a través de las experiencias como ellos las desarrollaron mediante los procesos de desarrollo individuales.
- El aprendizaje es un proceso activo en el cuál se cometerán errores y las soluciones serán encontradas. Estos serán importantes para la asimilación y la acomodación para lograr el equilibrio.
- El aprendizaje es un proceso social que debería suceder entre los grupos colaborativos con la interacción de los "pares" (peers) en unos escenarios lo más natural posible.

El constructivismo social de Vigotsky. Lev Vigotsky es un filósofo y psicólogo ruso que trabajó en los años treinta del Siglo XX, que es frecuentemente asociado con la teoría del constructivismo social que enfatiza la influencia de los contextos sociales y culturales en el conocimiento y apoya un "modelo de descubrimiento" del aprendizaje. Este tipo de modelo pone un gran énfasis en el rol activo del maestro mientras que las habilidades mentales de

los estudiantes se desarrollan "naturalmente" a través de varias "rutas" de descubrimientos. Los tres principales supuestos de Vigotsky son:

Construyendo significados:

- La comunidad tiene un rol central.
- El pueblo alrededor del estudiante afecta grandemente la forma que él o ella "ve" el mundo.

Instrumentos para el desarrollo cognoscitivo:

- El tipo y calidad de estos instrumentos determina el patrón y la tasa de desarrollo.
- Los instrumentos deben incluir: adultos importantes para el estudiante, la cultura y el lenguaje.

La Zona de Desarrollo Próximo:

De acuerdo a la teoría del desarrollo de Vigostky, las capacidades de solución de problemas pueden ser de tres tipos:

- aquellas realizadas independientemente por el estudiante.
- aquellas que no puede realizar aún con ayuda y,
- aquellas que caen entre estos dos extremos, las que puede realizar con la ayuda de otros.

Los principales principios vigotskianos en el aula son:

- El aprendizaje y el desarrollo es una actividad social y colaborativa que no puede ser "enseñada" a nadie. Depende del estudiante construir su propia comprensión en su propia mente.
- La Zona de Desarrollo Próximo puede ser usado para diseñar situaciones apropiadas durante las cuales el estudiante podrá ser provisto del apoyo apropiado para el aprendizaje óptimo.
- Cuando es provisto por las situaciones apropiadas, uno debe tomar en consideración que el aprendizaje debería tomar lugar en contextos significativos, preferiblemente el contexto en el cual el conocimiento va a ser aplicado.

La operacionalización de Bruner. Un tema importantísimo en el marco conceptual de Bruner es que el aprendizaje es un proceso activo en el que los educandos construyen nuevas ideas o conceptos basados en el conocimiento pasado y presente, por la selección y transformación de información, construcción de hipótesis y la toma de decisiones, basándose en una estructura cognoscitiva, esquemas, modelos mentales etc., para ello que los lleva a ir "más allá de la información disponible.

Como la experiencia de Bruner es sobre la instrucción en clase, el instructor debería tratar y entusiasmar a los estudiantes en descubrir principios por sí mismos. El instructor y los educandos deben "comprometerse" en un diálogo activo –como la enseñanza socrática– y la tarea del instructor es "traducir" la

información para que sea aprendida en un formato apropiado del estado de entendimiento del educando. En consecuencia, el currículo debería organizarse de una manera "espiral" que permita que el educando continuamente construya sobre lo que ha aprendido previamente.

La Teoría de la Instrucción de Bruner, de 1966, llama a que se deben encarar cuatro aspectos principales: i) la predisposición al aprendizaje, ii) la vía en que el cuerpo de conocimiento puede ser estructurado así que pueda ser rápidamente "aprehendido" por el educando, iii) las secuencias más efectivas para presentar el material, y iv) la naturaleza y ritmo de premio y castigo. Los métodos buenos para la estructuración del conocimiento deben resultar en la simplificación, la generación de nuevas proposiciones y el incremento de la manipulación de información. En obras posteriores, Bruner incluye los aspectos sociales y culturales del aprendizaje en esta Teoría de la Instrucción.

Los principios de Bruner para ser aplicados en el aula son:

- La instrucción debe abarcar a las experiencias y los contextos que hacen a los estudiantes deseosos de aprender (presteza).
- La instrucción debe ser estructurada de forma tal que puede ser fácilmente aprehendida por el educando (organización en espiral).
- La instrucción debe ser diseñada para facilitar la extrapolación y para llenar las brechas (ir más de la información ofrecida).

En esta dirección, Bruner es un excelente marco para evaluar el nivel de microplanificación educativa, la del nivel del aula de clases o ambiente, en el

argot andragógico. Por ello es que se considera que el constructivismo debe tomarlo en cuenta para no caer en la trampa de los extremos individualismo del proceso mental y la colectivización del ambiente educativo. El aula de clase crea su propia autonomía que resume toda la dinámica educacional. Una autonomía que se renova cada vez con los insumos del hogar, la calle, y los otros ambientes de la vida de cada educando y del instructor. Pero, en la base de todo, se encuentra cómo se piensa a partir de la base material que es nuestra biología.

DIDÁCTICA

Etimológicamente, el término Didáctica procede del griego: *didaktiké, didaskein, didaskalia, didaktikos*, *didasko* (didaktike, didaskein, didaskalia, didaktikos, didasko)... Todos estos términos tienen en común su relación con el verbo enseñar, instruir, exponer con claridad. *Didaskaleion* era la escuela en griego; *didaskalia*, un conjunto de informes sobre concursos trágicos y cómicos; *didaskalos*, el que enseña; y *didaskalikos*, el adjetivo que se aplicaba a la prosa didáctica.

Didaxis tendría un sentido más activo, y *Didáctica* sería el nominativo y acusativo plural, neutro, del adjetivo *didaktikos*, que significa apto para la docencia. En latín ha dado lugar a los verbos *docere y discere,* enseñar y aprender respectivamente, al campo semántico de los cuales pertenecen palabras como docencia, doctor, doctrina, discente, disciplina, discípulo... Desde su origen en la antigüedad clásica griega, el sustantivo didáctica ha sido el nombre de un género literario. Precisamente aquel género que pretende

enseñar, formar al lector. Y ésta es una intención presente en muchos escritores, como en *Los Trabajos y los días*, o la *Teogonía* de Hesíodo (citado por Benedito, 1986). También en *Las Geórgicas* de Virgilio o el *Arte de amar,* de Ovidio.

En la Edad Media, Ramón Llull era uno de los autores más importantes en este género. También se pueden considerar dentro de él todo el conjunto de cuentos y apólogos del Infante don Juan Manuel o de Alfonso X, puesto que su intención es la de presentar en forma literaria consejos morales, religiosos o técnicos. Incluso el Marqués de Santillana*,* con su célebre definición de poesía caería en este ámbito: "¿Qué cosa es la poesía... sino un fingimiento de cosas útiles, encubiertas o veladas con muy fermosa cobertura?". No en vano el Marqués de Santillana ha sido el autor de una de las primeras antologías folclóricas como es *Refranes que dicen las viejas tras el fuego*, con evidente finalidad didáctica.

En el Renacimiento gusta la idea de que la literatura es un modelo para la vida más que viceversa. Hoy día, la literatura "comprometida" –desde el realismo crítico al social– no es más que un género didáctico disfrazado, en su designio de modificar la sociedad o de servir de consigna revolucionaria. La *poesía es un arma cargada de futuro*, como apuntaba certeramente Gabriel Celaya: “La poesía no es un fin en sí... – decía– Es un instrumento para transformar el mundo”.

Se encontró el origen del término con un significado distinto del literario en Centroeuropa en el siglo XVII. Ratke y sobre todo Comenio utilizaron la

denominación de Didáctica tomada del latín, no del griego. Para Comenio, el autor más importante de los inicios de esta disciplina, con su obra *Didáctica Magna*, la Didáctica era “el artificio universal para enseñar todas las cosas a todos, con rapidez, alegría y eficacia”. Luego esta palabra cayó en desuso, hasta que en el siglo XIX Herbart y sus discípulos la resucitaron. Limitaban su contenido al conjunto de los medios educativos e instructivos.

Otto Willmann, volvió a darle un carácter más general, tal vez en exceso, como teoría de la adquisición de lo que posee un valor formativo, es decir, la teoría de la formación humana. Con lo cual llegaba a confundirse con toda la Pedagogía o ciencia global la educación.

Hoy el término Didáctica está completamente extendido en todo el ámbito europeo continental y países de su órbita cultural. Pertenece al léxico culto generalizado. Al mismo tiempo, hay que destacar que el término es poco usado en todo el territorio anglosajón, aunque no así su contenido. Al mismo contenido se le aplica el nombre de enseñanza o el de aprendizaje, según el punto de vista. Y hoy tiende a coincidir, por una superposición del campo abarcado, con el término *currículum*.

Definición

Después de ver el origen etimológico y el uso por parte de los autores desde Ratke y Comenio, se impone llegar a una definición precisa. Todos los que han escrito obras de Didáctica han aportado la suya estableciendo variaciones a las

de los demás, pero con un elevado de nivel de coincidencia, como no podía ser de otro modo. Estebaranz (1994, 41) Sáenz Barrio (1994, 14) y Ruiz (1996, 25) presentan un completo análisis de las definiciones de muchos autores con el fin de hallar los elementos comunes a todas ellas. Algo así había hecho en otro momento Benedito (1987, 34) igual que hiciera antaño Rufino Blanco con el concepto de educación. Recogiendo sus resultados, se llego a las siguientes conclusiones:

ASPECTOS	DESCRIPTORES EN LA DEFINICIÓN DE DIDÁCTICA
Carácter	Disciplina subordinada a la Pedagogía Teoría – Práctica Ciencia – Arte – Tecnología
Objeto	Proceso de enseñanza – aprendizaje Enseñanza Aprendizaje Instrucción Formación
Contenido	Normativa Comunicación Alumnado Profesorado Metodología
Finalidad	Formación intelectual Optimización del aprendizaje Integración de la cultura Desarrollo personal

Entre tantas definiciones, una de las más simples y no menos acertada podría ser la de Dolch (1952): "Ciencia del aprendizaje y de la enseñanza en general". Dice claramente de qué trata, cuál es su objeto, sin añadir nada más. Fernández Huerta (1985, 27) apunta que la "Didáctica tiene por objeto las decisiones normativas que llevan al aprendizaje gracias a la ayuda de los métodos de enseñanza".

Escudero (1980, 117) insiste en el proceso de enseñanza - aprendizaje: "Ciencia que tiene por objeto la organización y orientación de situaciones de

enseñanza-aprendizaje de carácter instructivo, tendentes a la formación del individuo en estrecha dependencia de su educación integral".

La didáctica entre la teoría y la práctica

Siendo la enseñanza a la vez una actividad práctica y una "ciencia práctica", se debe combinar adecuadamente el saber didáctico –la teoría– con el hacer didáctico –la práctica– que consiste en la realización del acto didáctico. Para Titone (1976), Didáctica es una ciencia práctico - poyética, una teoría de la praxis docente. Se puede también considerar a la teoría de la enseñanza como una teoría – práctica.

El valor de la práctica de la enseñanza es muy grande. La práctica se halla omnipresente tanto en las actividades de los alumnos/as como en las de los profesores. Desde Dewey se destaca el papel de la experiencia: aprendida por experiencia. Y también enseñamos por experiencia. El peligro es la rutina y la solución puede estar en la reflexión individual y colectiva.

Es ya un tópico decir que no hay mejor práctica que una buena teoría, como decían Kurt Lewin y Henri Poincaré. También es frecuente oír que alguien diga: "Esto estará muy bien en teoría, pero en la práctica, no funciona". Si una teoría no sirve para explicar la realidad práctica, entonces es que se trata de una mala teoría. Ciertamente, se puede ser un buen teórico y al mismo tiempo un práctico deficiente, de la misma manera que también puede ocurrir lo contrario.

En la enseñanza, el pensamiento y las prácticas de los profesores están obteniendo en este momento la máxima atención de los investigadores. Poco

valorado por los mismos interesados, hoy se sabe que es una fuente de conocimiento profesional de primera mano muy valiosa.

Separar la teoría de la práctica tiene como consecuencia la consideración separada de los roles y la distinta valoración, así como la consiguiente jerarquización entre los teóricos y los prácticos. La desconfianza se convierte en una sensación incómoda e incluso amenazadora cuando se presentan revestidos de una autoridad académica, social e incluso política.

Grundy (1987, 115-116) considera la actividad de desarrollo del currículum como una forma de *praxis* o acción práctica según los principios siguientes:

- Los elementos constitutivos de la praxis son la acción y la reflexión.
- La praxis tiene lugar en el mundo real, no en el hipotético.
- La praxis se hace efectiva en el mundo de la interacción, el mundo *social y cultural.*
- El mundo de la praxis es el construido, no el mundo natural.
- La praxis supone un proceso de construcción de significados, reconociendo este proceso como *construcción social***.**

En definitiva, habría que partir –con el reconocimiento de modestia que esto supone– de la práctica para construir a partir de ella la teoría que podrá influir a su vez en la nueva práctica reflexiva y mejorada. Zabalza, en la introducción a la obra de Saturnino de la Torre (1993) expone magistralmente la situación anterior y propone una solución actualizada. Según Zabalza, es evidente que se ha venido actuando en Didáctica de acuerdo con el siguiente esquema:

TEORÍA > PRÁCTICA > TEORIA

De forma que ha prevalecido un "modelo de aproximación a la realidad en el cual predominan los discursos teóricos y nominalistas, basados más en creencias que en datos contrastados". La solución propuesta pasa por otro esquema:

PRÁCTICA > TEORIA > PRÁCTICA

Esta estructura supera a la anterior porque "la teoría se acomoda más a las condiciones de la práctica, surge como elaboración justificada a partir del estudio de las prácticas y condicionada por las características y variables, por la complejidad que caracteriza esas prácticas" (Zabalza, en *Introducción* a de la Torre, 1993). Sin partir de la práctica se tendra pocas posibilidades de poder incidir sobre ella para cambiarla.

El aspecto teórico de la Didáctica está relacionado con los conocimientos que elabora sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Mientras que su aspecto práctico consiste en la aplicación de aquellos conocimientos, en la intervención efectiva en los procesos reales de enseñanza - aprendizaje.

La didáctica entre las ciencias de la educación

Las ciencias de la educación son ciencias humanas y, como tales, no tienen las mismas características de las ciencias físico - naturales. Más bien se trata de cuerpos de conocimientos que constituyen ciencias borrosas, inacabadas y poco formalizadas. La misma intervención en los procesos de enseñanza - aprendizaje que propugna la Didáctica consigue transformar los fenómenos

que estudia. Por imperativos éticos no se puede dejar de intervenir en multitud de ocasiones. Los fenómenos educativos, por otra parte, están sujetos a variables menos conocidas o poco controlables. Variables que no siempre dependen del investigador que trata de descifrarlas.

Existen variadas clasificaciones de las ciencias de la educación. El grado de coincidencia entre todas es notable, aun cuando difieran en los criterios. Un enfoque sistemático y taxonómico llevado a las últimas consecuencias no sería demasiado necesario para los fines. Bastará con señalar nuestro marco. No interesa perder de vista que el objetivo es destacar la presencia de la Didáctica como campo del saber pedagógico con sus variados enfoques.

La Teoría de la Educación ofrece los objetivos principales a los que ha de tender la acción educativa, también la labor instructiva o didáctica. A través de la Historia de la Educación y de la Pedagogía Comparada se puede saber cómo se han resuelto los problemas didácticos en otros momentos o en otros países actualmente.

Pero es mediante las aportaciones de la Psicología de la Educación, del Aprendizaje y de la Instrucción como se va construyendo el edificio de la Didáctica. Sin olvidar, hoy cada vez más en boga, a la Sociología de la Educación. No se trata de ciencias meramente auxiliares, sino de disciplinas independientes pero en muchos casos próximos y útiles para progresar en el conocimiento del objeto propio de la Didáctica. Internamente la didáctica se clasifica:

a. ***Didáctica General.*** La parte fundamental y global es la Didáctica General, ya que se ocupa de los principios generales y normas para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia los objetivos educativos. Estudia los elementos comunes a la enseñanza en cualquier situación ofreciendo una visión de conjunto. También ofrece modelos descriptivos, explicativos e interpretativos generales aplicables la enseñanza de cualquier materia y en cualquiera de las etapas o de los ámbitos educativos. Aunque debe partir de realidades concretas, su función no es la aplicación inmediata a la enseñanza de una asignatura o a una edad determinada. Se preocupa más bien de analizar críticamente las grandes corrientes del pensamiento didáctico y las tendencias predominantes en la enseñanza contemporánea (Mattos, 1974, 30).

b. ***Didáctica Diferencial.*** Llamada también Diferenciada, puesto que se aplica más específicamente a situaciones variadas de edad o características de los sujetos. En el momento actual, toda la Didáctica debería tener en cuenta esta variedad de situaciones y hallar las necesarias adaptaciones a cada caso. Por tanto, estrictamente, la Didáctica Diferencial queda incorporada a la Didáctica General mientras ésta llegue a dar cumplida respuesta a los problemas derivados de la diversidad del alumnado. Bien es cierto que, en algunos casos como con alumnado de necesidades educativas especiales, se exige una adaptación profunda de las estrategias a utilizar. Pero no es otro tipo de Didáctica, sino una aplicación a casos especiales.

c. ***Didáctica Especial o Didácticas específicas.*** Trata de la aplicación de las normas didácticas generales al campo concreto de cada disciplina o

materia de estudio. Hoy día se utiliza también la denominación de Didácticas específicas, entendiendo que hay una para cada área distinta: Didáctica del lenguaje, de la matemática, de las ciencias sociales o naturales, de la expresión plástica, de la educación física, etc.

Objeto de estudio y de intervención de la Didáctica: el proceso de enseñanza - aprendizaje

Toda ciencia tiene un objeto material (*quod*) y un objeto formal (*quo*). El primero es la misma realidad que estudia. Y el segundo se refiere al enfoque o perspectiva desde la cual se contempla el objeto material. El objeto material de la Didáctica es el estudio del proceso de enseñanza - aprendizaje. Y su objeto formal consiste en la prescripción de métodos y estrategias eficaces para desarrollar el proceso mencionado.

Muchos autores consideran que el objeto de la Didáctica es –simplemente– la enseñanza o bien, como objeto formal, la *instrucción educativa* (Oliva, 1996, 58). En algunos casos, a ello añaden otros elementos, como Benedito (1987, 10), quien apunta también como el contenido semántico que es objeto de la Didáctica:

- La enseñanza.
- El aprendizaje.
- La instrucción.
- La comunicación de conocimientos.

- El sistema de comunicación.
- Los procesos de enseñanza - aprendizaje.

Para Ferrández (1981, 68) el objeto formal de la Didáctica es “la actividad docente - discente con los métodos adecuados”. Otra manera de denominar el proceso comunicativo, bidireccional que tiene lugar en cada acto didáctico. O, dicho de otro modo: el proceso de enseñanza - aprendizaje que acontece cuando están en relación un docente y un discente (o más de uno) en la que el primero selecciona y utiliza diversos procedimientos, métodos o estrategias para ayudar a conseguir el aprendizaje del segundo.

Zabalza (1990, 139) considera el amplio campo conceptual y operativo del que debe ocuparse la Didáctica y se refiere a un conjunto de situaciones problemáticas que requieren la posesión de la información suficiente para la adecuada toma de decisiones. Cita los siguientes problemas:

- La enseñanza, como concepto clave.
- La planificación y el desarrollo curricular.
- El análisis en profundidad de los procesos de aprendizaje.
- El diseño, seguimiento y control de innovaciones.
- El diseño y desarrollo de medios en el marco de las nuevas tecnologías Educativas.
- El proceso de formación y desarrollo del profesorado.
- Programas especiales de instrucción.

Evidentemente, esta lista es bastante más exhaustiva que las anteriores. Pero es porque ha llegado a un grado mayor de concreción y especificación práctica de la realidad, lo cual muestra la variada gama de actividades y problemas de los que se ocupa la Didáctica y en los cuales estos conocimientos son útiles y aplicables. En el fondo, si se llega a un grado mayor de abstracción y generalización, se puede ver que se trata de procesos de enseñanza - aprendizaje en su sentido más amplio.

Si la Didáctica es la ciencia que tiene por objeto el estudio del proceso de enseñanza- aprendizaje, como se dice antes, éste será su objeto principal. Pero no sólo de estudio, sino también su ámbito de actividad práctica. La teoría de la enseñanza y del aprendizaje (*Unterrichtstheorie*) equivale actualmente a la Didáctica en los países germánicos e incluye a la teoría curricular (Klafki, 1980, 1991). Así, pues, también se puede considerar que el objeto de la Didáctica es el estudio, elaboración y práctica del currículum. Pero esta manera de formular el objeto de la Didáctica no es en el fondo muy distinta del proceso de enseñanza - aprendizaje. A este respecto, dice Estebaranz (1994, 69): “Hoy nos planteamos la pregunta ¿cuál es el objeto de la Didáctica? ¿es la teoría y tecnología de la enseñanza? ¿o del currículum? ¿o es que hablamos de una misma cosa desde distintas perspectivas?”. Efectivamente, hemos constatado que no hablamos de cosas distintas, aunque haya sus matices (Mallart, 2000a).

Ferrández (1984) distingue el objeto material del formal. Destaca la enseñanza, con sus elementos representados en las caras de un tetraedro: discente, docente, método, materia. Como objeto formal se explicita "la actividad

mecánica, semántica o sintáctica del docente - discente, con matriz bidireccional, que emplea el método más adecuado a cada acto didáctico" (Ferrández, 1984, 239).

En el proceso de enseñanza – aprendizaje habrá que considerar estos elementos: (1) la relación docente-discente, (2) método o conjunto de estrategias, (3) materia o contenido del aprendizaje... y, (4) el *entorno sociocultural*, en su dimensión más próxima.

A lo expuesto, habría que añadir los elementos culturales propios de la comunidad en la que esté incardinada la escuela. Ferrández coincide así, con los elementos fundamentales para tomar las decisiones relativas a la elaboración del currículum según Schwab (1978), que son: alumno, profesor, entorno y materia.

Lo importante será la relación entre la enseñanza por una parte, y el aprendizaje por otra. Se repite hasta la saciedad que no tendría sentido la enseñanza si no provocase el aprendizaje. Pero también se debe reconocer que el grado de efectividad de la primera es tal que no siempre se puede asegurar que la enseñanza sea la causa de todos los aprendizajes.

Ámbitos de intervención de la didáctica

En el ámbito más propiamente curricular se puede considerar la educación formal y la no formal, mientras que la educación informal no sería susceptible

de planificación y, por tanto, no ocuparía un ámbito curricular. Lo cual no implica que no tenga ningún efecto, sino que sus efectos son poco generalizables, ni sistemáticos. Mucho más que los efectos de los otros dos tipos, tienen un valor muy desigual.

Como ninguna de las tres se puede obviar ni minimizar, lo que conviene es lograr una convergencia en lo que se denominara *educación permanente***.** O que se pueda salir con frecuencia a estudiar el medio *in situ.*

La educación permanente debería conseguir la integración de los tres tipos de educación en una convergencia posible.

- ***Educación formal, la enseñanza propiamente dicha.*** Representa la acción institucionalizada más evidente, pero con posibilidad de tener en consideración la intervención de un currículum oculto.

- ***Educación no formal, ámbito extraescolar.*** Se considera aquella que no se encuentra totalmente institucionalizada, pero sí organizada de alguna forma. Susceptible de planificación y de tratamiento didáctico riguroso porque comprende un proceso dirigido a la obtención de algún nivel de aprendizaje, periescolar o extraescolar.

- ***Educación informal, difusa y no planificada, ámbito no curricular.*** Se trata de un tipo de acción educativa no organizada, individual, provocada a menudo por la mera recepción de influencias ambientales, efectos de la

comunicación difusa,... No susceptible de un tratamiento didáctico riguroso y sistemático.

Finalidades de la Didáctica

La Didáctica presenta una doble finalidad, tal como han puesto de manifiesto la mayoría de los autores, especialmente Zabalza (1990, 54), Bolívar (1995, 110) o Uljens (1997, 112). La primera finalidad, como ciencia descriptivo - explicativa, representa una dimensión teórica. La segunda, como ciencia normativa, es su aspecto práctico aplicado y consiste en la elaboración de propuestas para la acción. La teoría y la práctica se necesitan mutuamente en el caso de la Didáctica. Sería inimaginable la una sin la otra.

- ***Finalidad teórica.*** Como todas las ciencias, trata de adquirir y aumentar el conocimiento cierto, aquello que se sabe sobre su objeto de estudio, que es el proceso de enseñanza - aprendizaje.

- ***Finalidad práctica.*** Regular, dirigir en la práctica el proceso de enseñanza-aprendizaje es la otra finalidad. Se trata de elaborar propuestas de acción, intervenir para transformar la realidad.

Como finalidad práctica, en definitiva, se trata de intervenir en el proceso para provocar en el alumnado su *formación intelectual*. Esta formación debe comprender igualmente de forma indisoluble dos aspectos. El primero, la integración de una cultura concreta. Y el segundo, el desarrollo cognitivo

individual necesario para poder progresar en el aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes. Sobre todo en el aprendizaje de procedimientos o algoritmos para obtener el deuteroaprendizaje[10], es decir: para aprender a aprender.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Las estrategias didácticas según Cammaroto (1999) suponen un proceso enseñanza - aprendizaje, con ausencia o sin ausencia del docente, porque la instrucción se lleva a cabo con el uso de los medios instruccionales o las relaciones interpersonales, logrando que el alumno alcance ciertas competencias previamente definidas a partir de conductas iniciales.

De igual forma, Díaz y otros (2002) definen las estrategias instruccionales como un conjunto de procedimientos que un alumno adquiere y emplea de forma intencional con el objetivo de aprender significativamente a solucionar problemas atendiendo a las demandas académicas.

Este tipo de estrategias en el ejercicio de la docencia, actualmente debe enfocarse en el rompimiento de la enseñanza tradicional, dando lugar al proceso enseñanza – aprendizaje que logre la conformación de un alumno autónomo, critico, capaz de transformar su realidad, es decir la gestación a través de la educación de un ser dinámico.

[10] ***DEUTEROAPRENDIZAJE*** (Deuterolearning) término acuñado por Gregory Bateson en los años 40's se refiere a la organización del aprendizaje o aprender a aprender. Etimológicamente Deuteros significa segundo o secundario. Aprendizaje de segundo orden. Equivale al principio aristotélico de "Lo que tenemos que aprender lo aprendemos haciéndolo". En un primer momento, el hombre se educa para actuar, pero en un segundo momento el hombre actúa para educarse. En este segundo momento, leemos el entorno (con un margen de error) y adquirimos un aprendizaje por recomendación (Treviño, 2002).

Es común escuchar que mucha gente habla de la importancia de diseñar o implementar "estrategias didácticas" al estar frente al grupo y trabajar los contenidos curriculares con el fin de lograr que los alumnos adquieran "aprendizajes significativos"; tomando en cuenta que todas ellas se caracterizan porque son prácticas, se relacionan con los contenidos y ponen en juego las habilidades, conocimientos y destrezas de los estudiantes. Para utilizarlas será necesario planearlas con anticipación y definir cuál es el momento adecuado para realizarlas o implementarlas.

Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández Rojas ubican los diferentes tipos de estrategias en tres grandes grupos a los que definen del siguiente modo:

- ***Estrategias de apoyo:*** se ubican en el plano afectivo-motivacional y permiten al aprendiz mantener un estado propicio para el aprendizaje. Pueden optimizar la concentración, reducir la ansiedad ante situaciones de aprendizaje y evaluación, dirigir la atención, organizar las actividades y tiempo de estudio, etc.

- ***Estrategias de aprendizaje o inducidas:*** procedimientos y habilidades que el alumno posee y emplea en forma flexible para aprender y recordar la información, afectando los procesos de adquisición, almacenamiento y utilización de la información.

- ***Estrategias de enseñanza:*** consisten en realizar manipulaciones o modificaciones en el contenido o estructura de los materiales de

aprendizaje, o por extensión dentro de un curso o una clase, con el objeto de facilitar el aprendizaje y comprensión de los alumnos. Son planeadas por el agente de enseñanza (docente, diseñador de materiales o *software* educativo) y deben utilizarse en forma inteligente y creativa[11].

Este texto se centrara en explicar más a fondo algunas estrategias de enseñanza con el fin de poder implementarlas en clase.

- ***Estrategias de aproximación a la realidad.*** Evitan el aislamiento y los excesos teóricos mediante el contacto directo con las condiciones, problemas y actividades de la vida cotidiana; incrementan la conciencia social y cimientan el andamiaje de ida y vuelta entre teoría y realidad. Son útiles en todas las áreas académicas, pues facilitan trabajar con textos y otros elementos de uso cotidiano que permiten a los estudiantes que, a partir de situaciones reales, relacionen conocimientos y resuelvan problemas para consolidar aprendizajes.

  Por ejemplo: a partir de la lectura y análisis de una nota informativa donde se hable de un problema social o comunitario, como la inseguridad o la falta de servicios, los estudiantes pueden hablar sobre la situación de su barrio, su parroquia, su cantón, etc., reconocer la importancia de la seguridad pública o el abasto —en cada caso— estudiar las posibles causas y consecuencias, reconocer a qué instancias puede acudir la ciudadanía ante situaciones similares y proponer posibles soluciones.

[11] Vid, Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo: Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, p. 214.

- ***Estrategias de búsqueda, organización y selección de la información.*** Preparan a los alumnos para localizar, sistematizar y organizar la información y el conocimiento a su alcance; por ello resultan adecuadas para sugerir, por ejemplo, investigaciones a mediano plazo sobre corrientes, autores, tipos de textos, períodos históricos o desarrollo científico. Por sus características promueven la comprensión y uso de metodologías para la generación y aplicación del conocimiento; desarrollan la objetividad y racionalidad, así como las capacidades para comprender, explicar, predecir y promover la transformación de la realidad.

  Por ejemplo: el docente pide a los estudiantes que, por equipo, construyan una línea del tiempo (ilustrada) que contenga los acontecimientos más importantes de determinado período histórico; para hacerlo deberán consultar por lo menos cinco fuentes diferentes, deberá existir equilibrio entre impresas y electrónicas, además será necesario obtener la iconografía adecuada para la ilustración.

- ***Estrategias de descubrimiento.*** Incitan el deseo de aprender, detonan los procesos de pensamiento y crean el puente hacia el aprendizaje independiente; en ellas resulta fundamental el acompañamiento y la motivación que el docente dé al grupo; el propósito es llevar a los alumnos a que descubran por sí mismos nuevos conocimientos. Por ejemplo: el docente presenta al grupo una imagen a partir de la cual se puedan inferir diversos contenidos; por ejemplo, alguna que muestre la cooperación de la sociedad civil ante algún desastre; a partir de allí se puede interrogar al

grupo: ¿qué ven?, ¿qué opinan?, hasta conducirlos al contenido que el docente planea trabajar.

- ***Estrategias de extrapolación y transferencia.*** Propician que los aprendizajes pasen del discurso a la práctica, relacionados con otros campos de acción y de conocimiento hasta convertirse en un bien de uso que mejore la calidad de vida de las personas y que permita, al mismo tiempo, que los alumnos reconozcan el conocimiento como algo integrado y no fragmentado; para realizarlas se puede partir por ejemplo de estudiar un problema social (Ciencias Sociales), donde se analicen y redacten diversos tipos de textos (Español) y se interpreten gráficas o estadísticas (Matemáticas).

  Por ejemplo: a partir de realizar dos gráficas que muestren el desempeño de ambos equipos en un partido de futbol y considerando los datos relevantes, cada estudiante deberá redactar una crónica del partido.

- ***Estrategias de problematización.*** Posibilitan la revisión de porciones de la realidad en tres ejes: el de las causas, el de los hechos y condiciones, y el de las alternativas de solución. Impulsa las actividades críticas y propositivas, además de que permiten la interacción del grupo y el desarrollo de habilidades discursivas y argumentativas.

  Por ejemplo: entre el grupo y con la guía del docente se puede señalar un problema que afecte a la comunidad, caracterizarlo, imaginar sus causas,

reconocer sus consecuencias y a partir de esa información elaborar posibles soluciones que sean viables y, ¿por qué no?, buscar la forma de implementarlas.

- ***Estrategias de procesos de pensamiento creativo divergente y lateral.*** Incitan el uso de la intuición y la imaginación para promover la revisión, adaptación, y creación de diversos tipos de discursos, orales y escritos, formales e informales; son bastante útiles para trabajar los contenidos de español. Por ejemplo: a parir de una palabra, una imagen, una oración o un texto completo se propone crear un cuento o una historieta.

- ***Estrategias de trabajo colaborativo.*** Cohesionan al grupo, incrementan la solidaridad, la tolerancia, el respeto, la capacidad argumentativa; la apertura a nuevas ideas, procedimientos y formas de entender la realidad; multiplican las alternativas y rutas para abordar, estudiar y resolver problemas.

  Por ejemplo: es posible coordinar la elaboración de una gaceta bimestral, una antología o el periódico mural; para este proyecto cada integrante del grupo deberá cumplir una actividad específica.

Cuando se trata las estrategias de intervención educativa se debe tener presente su doble vertiente, aunque complementaria: estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje, para facilitar su comprensión se deben presentar de forma separada.

- ***Recursos Instruccionales Tecnológicos.*** En un mundo globalizado, la educación ha trascendido de las paredes de la escuela vinculando los estudiantes y la vida comunitaria local – global y con los medios de comunicación, donde existe un aprendizaje integral que promueve en el alumno una actitud creativa y positiva hacia generación e innovación o la utilización de la tecnología (creación). En efecto, Cartier (1992) advirtió el advenimiento de un proceso educativo mediatizado por los sistemas telemáticos, provistos de interactividad, exigida por los usuarios para crear nuevos conocimientos.

Por lo tanto, es menester el uso de la tecnología en la educación, con todos sus avances y de la manera más eficaz, comprendiendo su aprovechamiento en todos los contextos educativos como creación humana, sirviendo de apoyo a la mediación que reclama el proceso de enseñanza aprendizaje en cualquiera de los niveles educativos y dentro de los modelos formales y no formales (Guitert, 2001).

El uso del recurso instruccional va determinado por el tipo de aprendizaje orientado por su teoría; tal modo facilitará el proceso enseñanza – aprendizaje, enmarcado en la planificación de la práctica docente.

En el momento de diseñar o producir un material educativo y escoger la estrategia didáctica, es necesario establecer una planificación educativa fundamentada en alguna teoría de aprendizaje como el aprendizaje significativo.

Las ideas previas

Las ideas previas son construcciones de los estudiantes que constituyen los elementos centrales desde los cuales interpretan y dan significado a los contenidos científicos y a los procesos naturales que perciben. Estas interpretaciones son construidas debido a la interacción que el sujeto ha tenido con los fenómenos naturales, la sociedad o lo expuesto en la Escuela y los medios de comunicación. Actualmente las ideas previas se conciben como el punto de partida para el aprendizaje.

Es un hecho que hoy en día, el ciudadano común debe entender los fenómenos científicos para comprender el mundo que le rodea. Por lo anterior, todos los sistemas educativos incluyen dentro de sus objetivos las bases fundamentales de la cultura científica. Sin embargo. A través de diversas investigaciones se ha detectado que la apropiación del saber no ocurre fácilmente y que los conocimientos científicos son olvidados por los alumnos/as en horas, semanas o meses, a pesar de que se haya intentado transmitirlos laboriosamente.

Al respecto, Pozo menciona que:

No es simplemente que se aprenda poco, ni que se enseñe mal. Es que los escenarios de aprendizaje e instrucción muchas veces no están pensados tomando en cuenta las características de los aprendices y sus maestros. Mediante diversas investigaciones educativas se ha encontrado que existen

muchos factores que influyen el aprendizaje de los estudiantes. Una de las líneas de investigación se ha dirigido a conocer las **ideas previas** de los estudiantes.

Se conocen como ideas previas, a las construcciones conceptuales que constituyen los elementos centrales desde los cuales los estudiantes interpretan y dan significado a los procesos naturales que perciben y a los contenidos científicos. El estudio de las ideas previas ha dado como resultado una serie de datos que pueden ser muy útiles para planear la docencia.

Las ideas previas (también llamadas concepciones) de un estudiante o de cualquier persona, son elaboradas de una forma más o menos natural por la interacción con el entorno familiar, escolar y el de los medios de comunicación, entre otros.

Con las ideas previas es posible hacer predicciones más o menos correctas de algunos hechos cotidianos. Se utilizan en forma vaga, en función del contexto y son bastante difusas. No son explícitas como lo son los conceptos científicos. Algunas veces se expresan mediante el lenguaje pero la mayor parte de ellas se descubren por las actitudes o las predicciones que hacen los alumnos/as al intentar elaborar teorías.

Las ideas previas son muy estables y persisten a pesar de varios años de cursos científicos. Aunque las concepciones se construyen de forma personal, diversos individuos pueden tener ideas semejantes, incluso, algunas

concepciones de personas que vivimos en esta época pueden coincidir con las que tenían los filósofos y hombres de ciencia en épocas pasadas.

El conocimiento que se adquirió de lo que se está rodeado, no sólo está determinado por las características de los objetos que se conoce, sino por nuestras propias ideas y expectativas (este pensamiento cada vez más generalizado entre los investigadores en el terreno de la psicología y la educación).

Las concepciones no se expresan directamente. Para conocerlas es necesario inferir a partir de lo que expresan los alumnos. Se ponen de manifiesto mediante un proceso en el que una persona, ante un problema, pone en juego su marco de referencia (del cual toma la información) y a través de una serie de operaciones mentales, la concepción se organiza, se produce y se expresa de diversas formas.

Se considera que tomar en cuenta lo que el alumno/a sabe es un gran paso en el camino que lleva al aprendizaje, porque ayuda a comprender cuáles son los problemas para lograr que los alumnos/as cambien sus concepciones y cómo los maestros pueden incidir en este proceso. Al respecto, León expone lo siguiente:

- *"…los alumnos observan lo que su marco conceptual les permite observar y no lo que nosotros pretendemos que observen, su lógica, está determinada por este marco. La existencia de una metodología de la superficialidad, fuertemente arraigada en alumnos y profesores, es uno de los obstáculos que impiden el cambio conceptual".*

- En la enseñanza tradicional, al no ponerse de manifiesto las concepciones de los estudiantes, estas sólo se modifican en contadas ocasiones y en la mayor parte de las veces el alumno aprende a manejarse a través de un discurso escolar casi sin modificar sus explicaciones a cerca de diversos hechos cotidianos.

¿Por qué es útil conocer las ideas previas y las concepciones de los alumnos?

- Para elegir adecuadamente los conceptos que se enseñan.
- Para seleccionar las experiencias de aprendizaje que propicien que los estudiantes reestructuren sus concepciones.
- Porque todo conocimiento nuevo se construye a partir de las concepciones.
- Para despertar la curiosidad y motivación de los estudiantes (indispensables para el aprendizaje).
- Si la enseñanza de la ciencia se basa en las ideas previas y en las concepciones de los alumnos se propiciará el cambio conceptual.
- Utilizar una metodología que estimule a los alumnos/as para que expresen sus concepciones y se hagan conscientes de ellas, las confronten con las de sus compañeros/as, con los conceptos científicos y con lo que sucede a su alrededor, los conducirá a que descubran la necesidad de observar mejor y adquirir conciencia de que “sus ideas” no pueden explicar muchos de los fenómenos que observan y que reconozcan la necesidad de utilizar “otras” que les ayuden a dar una explicación más coherente de los hechos observados.

*Aprender significativamente implica una reestructuración de las ideas (*Cervantes, Cataño, Valdés, sf).

Estrategias de enseñanza - aprendizaje

Las estrategias de enseñanza - aprendizaje han sido objeto de estudio los últimos cuarenta años y se iniciaron con las investigaciones sobre los procesos mediante los cuales los individuos codifican la información, de esos estudios se concluyó que hay un procesamiento de información superficial y uno profundo; ***al primero*** se le conoce como aprendizaje por asociación y su objetivo es el incremento de conocimiento mediante la repetición y la memorización, en cambio ***el segundo*** busca el aprendizaje por reestructuración cuyo enfoque es netamente constructivista. En el siguiente cuadro se puede observar una clasificación de las estrategias de enseñanza - aprendizaje (Pozo, 1999):

TIPO DE APRENDIZAJE QUE PROMUEVEN	ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE	FINALIDAD U OBJETIVO	TÉCNICA O HABILIDAD
Por Asociación	Repaso	Repaso Simple	• Repetir
		Apoyo al repaso	• Subrayar • Destacar • Copiar
Por Reestructuración	Elaboración	Simple (significado externo)	• Palabra clave • Imagen • Rimas y abreviaturas • Códigos
		Compleja (significado interno)	• Analogías • Leer textos
	Organización	Clasificar	• Formar categorías
		Jerarquizar	• Formar redes de conceptos • Identificar estructuras • Hacer mapas conceptuales

Desde entonces muchos investigadores educativos y profesores han utilizado las estrategias de enseñanza - aprendizaje, encontrando innumerables ventajas, pero desafortunadamente algunas deficiencias.

Se piensa que si se la introduce en el aula a partir del conocimiento de las ideas previas de los estudiantes el beneficio en cuanto al aprendizaje significativo de los contenidos será mucho mejor. Las estrategias de aprendizaje se definen como secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información (Pozo, 1999).

Las estrategias de enseñanza son los procedimientos o recursos utilizados por el profesor para promover aprendizajes significativos en los estudiantes y las puede utilizar de forma intencional y flexible (Díaz Barriga, 1998).

Estrategia didáctica: métodos, técnicas y procedimientos

El término método fue utilizado por primera vez por los griegos para significar "camino para llegar a la verdad". Actualmente, con el avance de la didáctica se puede definir al método "cómo la organización racional y bien calculada de los recursos disponibles y de los procedimientos más adecuados para alcanzar determinado objetivo de la manera más segura, económica y eficiente".

El Método es más amplio que la técnica. La técnica está adscrita a las formas de presentación inmediata de la materia. La técnica tiene un significado que se refiere a la manera de utilizar los recursos didácticos para la efectivización del aprendizaje en el educando.

Método indica aspectos generales de acción no específica, técnica conviene al modo de actuar, objetivamente, para alcanzar una meta… Debe tenerse en

cuenta, además que según sea la amplitud de la aplicación, determinado método puede ejercer la función de técnica, pudiéndose decir lo mismo de la técnica con relación al método[12].

Los métodos didácticos deben ser activos, es decir, conducir al alumno a realizar actividades desencadenadas, mediante situaciones que activen y estimulen su imaginación, su emocionalidad, sus sentidos y su motricidad, comprendiéndolo inconscientemente a buscar el conocimiento que interesa al profesor y su programa. Existiendo diferentes tipos de métodos, los cuales se aplican tomando en cuenta la finalidad perseguida, el tipo de fenómeno o hecho a estudiar, etc.; no hay un método único pero si hay métodos que se usan en diferentes ciencias, y además hay unos métodos más adecuado que otros según la finalidad u objetivo perseguido.

El método como modelo lógico que se sigue en la investigación científica, es considerado como un camino o vía que va construyendo, el pensamiento científico no es algo acabado, sino que va construyéndose a tono con la misma ciencia o pensar científico. Entre las principales características de método científico, se puede destacar: objetividad, generalidad, sistematización, racionalidad y fiabilidad.

Cristina Charles habla de cuatro métodos de instrucción: Comunicación Directa, Interacción Docente Alumno, Actividad independiente de los alumnos y

[12] ImídeSAo Nérice. Hacia una Didáctica General Dinámica " Págs. 237-238. La palabra método, etimológicamente se deriva de las raíces griegas meta (hacia) y odo (camino). Es decir, significa camino hacia algo, por lo que podemos definir al método como: El conjunto de pasos; camino que seguimos, mediante una serie de procedimientos, reglas y operaciones de manera consciente, reflexiva y voluntaria para lograr un determinado fin, ya sea material o conceptual.

Actividad Grupal, estos son: comunicación directa, interacción docente alumno, actividad independiente de los alumnos y actividad grupal.

Entre los diferentes métodos se destacan:

- Deductivo.
- Inductivo.
- Inductivo – deductivo.
- Heurístico,
- Problemático.
- Itinerario.
- Intuitivo.
- Empírico.
- Lógico - analógico o comparativo.
- Activo.
- Analítico,
- Sintético.

Las técnicas. Son el instrumental o herramientas utilizadas por los investigadores para recopilar datos, informaciones sobre temas o problemas a investigar, son los procedimientos y medios empleados para ser operativos los métodos. Entre las técnicas más utilizadas se anota las siguientes:

- La observación: directa, indirecta (real, simbólica).
- Biográfica.

- Regresiva y progresiva.
- Expositiva.
- Interrogativa.
- Dramatización.
- Discusión.

Los procedimientos, para el eficiente funcionamiento o uso de los métodos se hacen indispensables los procesos, sean estos de análisis o síntesis.

- ***Análisis.*** Es la habilidad para descomponer el todo en sus partes que lo componen, entender sus interrelaciones y modos de organización, distinguir entre hechos e hipótesis, identificar conclusiones y enunciados.

- ***Síntesis.*** Procesos para reunir elementos para construir un todo, la verdadera síntesis no se reduce a unir mecánicamente las partes formando un todo, no es la simple suma de los elementos del conjunto, sino que como actividad mental determinada y especial que es, da un nuevo resultado cualitativo, un nuevo conocimiento de la realidad.

Recursos para la enseñanza. La comunidad, sea urbana o rural, constituye la principal fuente de recursos para la planificación y realización de actividades educativas. La utilización de los recursos locales hace posible que el maestro imparta una enseñanza funcional, porque, además de efectuarse mediante experiencias directas, posibilita el logro de los objetivos fundamentales, proporcionar conocimientos esenciales del área, desarrollar habilidades,

destrezas y de estudio, formar ideales de vida propios de ciudadanos democráticos. La utilización de los recursos locales hace posible que el maestro imparta una enseñanza funcional.

Material didáctico. Se llama material didáctico aquellos medios o recursos concretos que auxilian la labor de instrucción y sirven para facilitar la comprensión de conceptos durante el proceso de enseñanza - aprendizaje. Permiten presentar los temas o conceptos de un tema de una manera objetiva, clara y accesible, proporciona al aprendiz medios variados de aprendizaje, estimulan el interés y la motivación del grupo, acercan a los participantes a la realidad y a darle significado a lo aprendido, permiten facilitar la comunicación, complementan las técnicas didácticas y economizan tiempo.

APRENDIZAJE

El concepto de aprendizaje difícilmente se puede separar del de enseñanza, ya que aunque no se parta del presupuesto de la presencia de un docente, cada vez que aparece un aprendizaje, es sin lugar a dudas motivado por una enseñanza. No obstante para poderlo acotar y entender el término del que se habla procede en estos momentos realizar una aproximación conceptual. No se va a centrar en una corriente concreta sino que se abordara el concepto desde diferentes pensadores para entender los puntos de confluencia y llegar a una compresión mayor de la dimensión de este término.

En el campo de la psicología, el aprendizaje está ampliamente estudiado, es desde ahí, desde donde se encuentran las principales definiciones al respecto.

Desde la perspectiva conductista encontramos a diversos autores que definen el aprendizaje de forma similar, entre algunos de los más destacados son:

Kimble (1967) define el aprendizaje como un cambio relativamente permanente en la potencialidad de la conducta que ocurre como consecuencia de la práctica reforzada... con la inclusión del término práctica se pretende excluir otros procesos como la maduración y el cambio fisiológico.

Domjan y Burkard (1990) dicen que el aprendizaje es un cambio duradero en los mecanismos de conducta, resultado de la experiencia con los acontecimientos ambientales.

Hilgard y Bower (1966) entienden por aprendizaje el proceso en virtud del cual una actividad se origina o cambia por la reacción a una situación dada, de modo que las características del cambio en la actividad no pueden explicarse mediante tendencias innatas de respuesta, maduración o estados transitorios del organismo (por ejemplo la fatiga, estado bajo los efectos de las drogas, etc.).

Skinner (1987) por su parte, al referirse al comportamiento también habla del aprendizaje y manifiesta que la palabra comportarse es reciente. Antiguamente se empleaba la palabra “hacer”. Aprender no es lo mismo que hacer; es modificar la forma de hacer.

Acercándose ya a posturas más de carácter cognitivista se tendría a Piaget (1964) que aunque bien es cierto que tiene presente el carácter ambiental del

aprendizaje empieza a introducir nuevos factores en el mismo, de tal modo que él manifiesta que el desarrollo del conocimiento es un proceso espontáneo, ligado al proceso global de la ontogénesis... el aprendizaje representa el caso opuesto. En general el aprendizaje es provocado por situaciones: provocado por un experimentador psicológico; o por el profesor respecto a algún aspecto didáctico; por la situación externa.

García Albea (1993) da un paso más en la definición del aprendizaje en torno al individuo más que al contexto y define el aprendizaje como aquella actividad mental del organismo por la que se alcanza un nuevo estado cognitivo, de carácter estable a partir de un estado inicial y a través de la interacción con el medio.

Esta sea tal vez, de las llevadas hasta el momento, la definición con la cual se sienten más identificados, en el sentido en el que se tiene en cuenta el factor ambiental tanto como los factores individuales de la persona. Se tendrá en cuenta que si esto no fuera así, todo el mundo aprendería igual antes los mismos estímulos, y verdaderamente no es así, ya que existen ciertos factores (no se va a entrar en su peso específico) de carácter personal que hacen posible que ante estímulos iguales o similares, se puedan producir respuestas diferentes.

Pero, ¿y qué dicen los diccionarios del término aprendizaje?:

En el diccionario de la Lengua Española de la R.A.E. (1993) aprender es adquirir conocimiento de alguna cosa por medio del estudio o la experiencia.

Del Pequeño Larousse Ilustrado editado en la Habana se ha extraído tres conceptos: Educación, aprender y aprendizaje.

Educación, del latín educatio, significa acción de desarrollar las facultades físicas, intelectuales y morales: la educación es el complemento de la instrucción.

Otra acepción sería la referente a que la educación es el conocimiento de los usos de la sociedad.

Aprender por su parte sería el adquirir el conocimiento de una cosa, mientras que el aprendizaje es el tiempo durante el cual se aprende algún arte u oficio.

Otras consideraciones que han parecido interesantes en torno al concepto del aprendizaje vienen de trabajos más recientes como son los de los doctores Edel Navarro y Lili Nielsen.

La Dra. Nielsen (1995) introduce un término como es el de aprendizaje activo, que emana de su trabajo con alumnos con necesidades educativas especiales (ciegos y deficientes visuales) en el cual el aprendizaje se manifiesta de manera participativa, jugada, experimentada más que pasiva, es decir de manera activa más que receptiva.

Por su parte Navarro (2004) hace una interesante exposición de sus creencias en torno a la educación, la enseñanza y el aprendizaje. Con respecto al

aprendizaje dice que este concepto es parte de la estructura de la educación, por tanto, la educación comprende el sistema de aprendizaje.

Es la acción de instruirse y el tiempo que dicha acción demora. También, es el proceso por el cual una persona es entrenada para dar una solución a situaciones; tal mecanismo va desde la adquisición de datos hasta la forma más compleja de recopilar y organizar la información.

El aprendizaje tiene una importancia fundamental para el hombre, ya que, cuando nace, se halla desprovisto de medios de adaptación intelectuales y motores.

En consecuencia, durante los primeros años de vida, el aprendizaje es un proceso automático con poca participación de la voluntad, después el componente voluntario adquiere mayor importancia (aprender a leer, aprender conceptos, etc...), dándose un reflejo condicionado, es decir, una relación asociativa entre respuesta y estímulo. A veces, el aprendizaje es la consecuencia de pruebas y errores, hasta el logro de una solución válida.

Pérez Gómez (1992) añade que el aprendizaje se produce también, por intuición, o sea, a través del repentino descubrimiento de la manera de resolver problemas. Existe un factor determinante a la hora que un individuo aprende y es el hecho de que hay algunos alumnos que aprenden ciertos temas con más facilidad que otros, para entender esto, se debe trasladar el análisis del mecanismo de aprendizaje a los factores que influyen, los cuales se pueden

dividir en dos grupos: los que dependen del sujeto que aprende (la inteligencia, la motivación, la participación activa, la edad y la experiencia previas) y los inherentes a las modalidades de presentación de los estímulos, es decir, se tienen modalidades favorables para el aprendizaje cuando la respuesta al estímulo va seguida de un premio o castigo, o cuando el individuo tiene conocimiento del resultado de su actividad y se siente guiado y controlado por una mano experta.

Queda tan solo rubricar este apartado de introducción conceptual, no con un concepto sobre el aprendizaje, pero si con una frase sobre el conocimiento enunciada por Albert Einstein en la que decía textualmente lo siguiente:

> *El solo pensar lógicamente no nos puede transferir conocimiento sobre el mundo empírico; todo el conocimiento de la realidad empieza con la experiencia – y termina con ella.*
> *Las afirmaciones sostenidas por puras medidas lógicas, carecen de cualquier realidad.*
>
> *Albert Einstein*

Existe a nivel mundial un nuevo enfoque en la educación, en la consideración de cómo se debe enseñar, centrando la atención en consideraciones cercanas a como aprenden los alumnos/as.

En este sentido se encuentra una obra muy interesante de Alonso y otros (1999) donde se expone una visión a modo de referencia sobre distintas teorías del aprendizaje.

Claro que esta obra busca una aproximación a los estilos de aprendizaje, y nuestra revisión tiene como objeto el poder seleccionar, conociendo los aportes

de estas teorías, aquellos elementos que emanan de cada una de ellas, que se piensa que van a ayudar a realizar una propuesta de mejora de la acción docente.

Alonso (1999) considera entre otras las siguientes teorías del aprendizaje como las más cercanas a los propósitos de la educación actual: conductismo, cognitivismo, teoría sinérgica de Adam, aprendizaje según Gagné, teoría de la elaboración, constructivismo, teoría humanista de Rogers, teorías neurofisiológicas.

La elección de las teorías que más responden a la manera de ver a la enseñanza está en función de cómo pueda ser entendido el aprendizaje, porque más allá de lo que son las definiciones, éste, puede considerarlo en base a lo que se obtiene como producto, al proceso a través del cual se desarrolla como función (cambio que se origina cuando el sujeto interacciona con la información).

Se puede seleccionar las teorías que sugieren un aporte mayor a la idea que se tiene de aprendizaje, que pretende un encuentro ecléctico de los aportes de cada uno de ellas.

No se cree que todo valga en toda situación. Cada una de ellas requerirá de una respuesta contextualizada. Por ello se debe seleccionar los elementos “más” generales que ayuden a formular una propuesta.

Aprendizajes significativos

El aprendizaje significativo va más allá de una simple composición de conocimientos que despierten el interés de unos cuantos, esté tiene que ver más con el desarrollo de un método de estudio donde los sujetos interpreten y de un verdadero significado de los conocimientos así como su verdadera interpretación en la sociedad donde se desarrollan.

De acuerdo con David Ausubel (1976), durante el aprendizaje significativo el aprendiz relaciona de manera sustancial la nueva información con sus conocimientos y experiencias previas. Se requiere disposición del aprendiz para aprender significativamente e intervención del docente en esa dirección. Por otro lado, también importa la forma en que se plantean los materiales de estudio y las experiencias educativas. Si se logra el aprendizaje significativo, se trasciende la repetición memorística de contenidos inconexos y se logra construir significado, dar sentido a lo aprendido, y entender su ámbito de aplicación y relevancia en situaciones académicas y cotidianas.

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	**Relación de Conceptos**	**Aprendizaje Asesorado**	**Investigación científica; producciones originales**
	Textos, documentos, conferencias	**Trabajo en laboratorio o taller**	**Producción intelectual (monografías)**
APRENDIZAJE POR REPETICIÓN	**Tablas de multiplicar**	**Aplicación de fórmulas para solución de problemas**	**Armado de rompecabezas por ensayo y error**
	APRENDIZAJE POR RECEPCIÓN	**APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO GUIADO**	**APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO AUTÓNOMO**

Asimismo, insiste en diferenciar los tipos de aprendizaje que pueden ocurrir en el salón de clase; esto es, por un lado es necesario tomar en cuenta las dos dimensiones posibles: aprendizaje por recepción y aprendizaje por descubrimiento; los mismos que según se trabaje con ellos, pueden llegar a ser repetitivos o significativos.

Respecto a la forma de organizar y presentar curricularmente los contenidos a efectos de que tal actividad no se plantee arbitrariamente.

De acuerdo a la teoría del aprendizaje significativo, es necesario conocer que conocimientos tiene el alumno antes de empezar cualquier programa, y es a partir de lo que el alumno conoce que se debe diseñar el programa. Debido a que este es quien debe adaptarse al conocimiento inicial que tiene el alumno/a.

Por esta situación se hace imprescindible antes de comenzar a trabajar con el estudiante, realizar un diagnostico inicial, si se quiere lograr un aprendizaje significativo. Si el estudiante no ha logrado alcanzar el conocimiento necesario se trabaja en función de las individualidades.

El aprendizaje significativo pertenece a teorías cognitivas del aprendizaje, las cuales intentan explicar que el conocimiento se construye desde dentro del sujeto que aprende.

- Sus aportaciones se restringen al aprendizaje verbal escolar, es decir, a un tipo de aprendizaje que alude a cuerpos organizados de material organizativo, que incluyen conceptos, principios y teorías.

- El aprendizaje significativo, ya sea por recepción, por descubrimiento, se opone al aprendizaje mecánico, repetitivo, memorístico.
- Los nuevos aprendizajes se deben incorporar en los viejos conocimientos, ya que un aprendizaje por repetición, es decir, memorístico, no es aprendizaje pues acaban por olvidarse.
- El aprendizaje significativo consiste en la vinculación sustancial de las nuevas ideas y conceptos con los conocimientos anteriores del individuo.

Se puede considerar a la teoría que se ocupa como una teoría psicológica del aprendizaje en el aula.

Ausubel (1973, 1976, 2002) ha construido un marco teórico que pretende dar cuenta de los mecanismos por los que se lleva a cabo la adquisición y la retención de los grandes cuerpos de significado que se manejan en la escuela.

Es una teoría psicológica porque se ocupa de los procesos mismos que el individuo pone en juego para aprender. Pero desde esa perspectiva no trata temas relativos a la psicología misma ni desde un punto de vista general, ni desde la óptica del desarrollo, sino que pone el énfasis en lo que ocurre en el aula cuando los niños/as aprenden; en la naturaleza de ese aprendizaje; en las condiciones que se requieren para que éste se produzca; en sus resultados y, consecuentemente, en su evaluación (Ausubel, 1976). Es una teoría de aprendizaje porque ésta es su finalidad. La Teoría del Aprendizaje Significativo aborda todos y cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al alumnado, de modo que adquiera significado para el mismo.

Pozo (1989) considera la Teoría del Aprendizaje Significativo como una teoría cognitiva de reestructuración; para él, se trata de una teoría psicológica que se construye desde un enfoque organicista del individuo y que se centra en el aprendizaje generado en un contexto escolar. Se trata de una teoría constructivista, ya que es el propio individuo-organismo el que genera y construye su aprendizaje.

El origen de la Teoría del Aprendizaje Significativo está en el interés que tiene Ausubel por conocer y explicar las condiciones y propiedades del aprendizaje, que se pueden relacionar con formas efectivas y eficaces de provocar de manera deliberada cambios cognitivos estables, susceptibles de dotar de significado individual y social (Ausubel, 1976). Dado que lo que quiere conseguir es que los aprendizajes que se producen en la escuela sean significativos, Ausubel entiende que una teoría del aprendizaje escolar que sea realista y científicamente viable debe ocuparse del carácter complejo y significativo que tiene el aprendizaje verbal y simbólico. Así mismo, y con objeto de lograr esa significatividad, debe prestar atención a todos y cada uno de los elementos y factores que le afectan, que pueden ser manipulados para tal fin.

Se tendrían que dar dos condiciones para que se dé el aprendizaje significativo en la escuela:

c) Desde el material: significatividad lógica y significatividad psicológica.
d) Desde el sujeto: disposición positiva para el aprendizaje.

Se explican las condiciones como:

- Por parte del nuevo conocimiento tiene que haber una estructura lógica.
- Por parte del sujeto es necesario interés por aprender.
- Por parte del conocimiento nuevo tiene que estar cerca del momento evolutivo.
- El aprendizaje verbal significativo se refiere fundamentalmente a conceptos, principios, o teorías.

En definitiva se concreta en los siguientes apartados:

h) El carácter constructivo de todo proceso de desarrollo individual para el aprendizaje significativo. El conocimiento y el comportamiento son el resultado de procesos de construcción subjetiva e intercambios con el medio ambiente. Procesos educativos= comunicación.

i) La enorme importancia de la actividad del alumno/a.

j) La importancia del lenguaje para las operaciones intelectuales más complejas.

k) El conflicto cognitivo es básico para provocar el desarrollo de los/as alumnos/as.

l) La cooperación como algo muy importante para el desarrollo de estructuras cognitivas.

m) La vinculación y distinción entre el aprendizaje y desarrollo. No todo aprendizaje produce desarrollo.

n) La vinculación entre la dimensión estructural y afectiva de la conducta. No existe cognición sin motivación.

Teorías del aprendizaje

A continuación de describe cada una de las características de las teorías del aprendizaje significativo.

a. <u>Tradicional</u>

- Su perspectiva es formar al ser humano que aspira formar, el carácter a través de la voluntad, la virtud y el rigor, de la disciplina e ideal humanístico y ético.
- El método básico es el academicista como el verbalista, con un régimen de dura disciplina, donde los estudiantes son simples receptores.
- La relación profesor - estudiante es vertical y no solo ocurre con la información sino también con los valores básicos de convivencia para la socialización de los estudiantes y la preparación para el trabajo.
- Los contenidos son establecidos, rigurosamente tratados, obtenidos de las diferentes disciplinas, de autores clásicos o de resultados de la ciencia.
- Su evaluación se la realiza, casi siempre al final de cada unidad o del período lectivo, para detectar si el aprendizaje se produjo, y decidir si el estudiante es promovido o no. Son evaluaciones sumativas de preferencia cuantitativas, en relación, con la cantidad de conocimientos enseñados.
- Los Instrumentos específicos de evaluación, son preparados por el profesor de acuerdo con sus criterios son verbales y escritos, de respuesta unívoca. El valor de la respuesta está dada por el docente.

b. Naturalista

- Se centra en la formación interior del estudiante convirtiéndole en el eje de la educación. Se crea un ambiente libre de obstáculos e inferencias que inhiben la libre expresión. El desarrollo natural del niño/a se convierte en la meta y a la vez en el método de la educación.
- El maestro se convierte en un auxiliar, un amigo para la libre expresión, la originalidad y la espontaneidad. No interesa el contenido de aprendizaje ni el tipo de saber enseñado, pues lo que cuenta es, el desenvolvimiento espontáneo en su experiencia natural con el mundo que lo rodea.
- La evaluación de los aprendizajes, no se realiza ni se controla, si se lo haría no tiene validez ni se apega a la verdad. Se considera que estos saberes, auténticos son valiosos por sí mismos y no necesitan ponerse a prueba, porque no remite a nada fuera de sí misma y no necesita confirmarse.
- Los Instrumentos específicos de evaluación no se da una evaluación definida por el profesor, porque no puede condicionarlos, tienen que respetar la sensibilidad, la curiosidad, su creatividad y solo debe apoyarlo cuando es requerido.

c. Conductista

- Se preocupa por el modela miento meticulosos de la conducta productiva de los individuos.

- Los métodos que emplea son esenciales, el de la fijación y control de los objetivos instruccionales formulados con precisión y reforzados en forma minuciosa. Se busca una información parcelada de los saberes técnicos mediante un adiestramiento experimental que utiliza la tecnología educativa.
- El maestro programa las conductas de los estudiantes, en condiciones de tiempo, espacio, interventores, restricciones, en las que el comportamiento debe ocurrir.
- Se trata más bien de un conjunto de objetivos terminales, expresados en forma observable y medible, a los que los estudiantes deben llegar mediante un control permanente.
- La evaluación de los aprendizajes se considera todo el proceso de la enseñanza como un proceso de evaluación y control permanente, arraigado en la esencia de lo que es un objetivo instruccional. En la etapa final de este modelo ya no interesa la evaluación del profesor, sino debe hacerlo el mismo estudiante por medio de la autoinstrucción.
- Los instrumentos específicos de la evaluación, se necesita de pruebas observables y mensurables, por lo que se privilegia las pruebas objetivas, se elaboran escalas y cuadros para determinar avances de los objetivos alcanzados.

d. <u>Constructivista</u>

- Aspira formar un individuo que elabora progresiva y secuencialmente por descubrimiento y significación, los aprendizajes acompañado del desarrollo de su inteligencia.

- Se crea un ambiente estimulante de experiencias que facilitan en el estudiante le desarrollo de estructuras cognitivas superiores.
- El maestro es un facilitador, un estimulador de experiencias vitales, contribuyendo al desarrollo de las capacidades de los estudiantes para pensar y reflexionar.
- Los contenidos del aprendizaje y la enseñanza privilegian los conceptos y estructuras básicas de las ciencias para destacar la capacidad intelectual y enseñarle a ser un pequeño científico.
- La Evaluación de los aprendizajes se analizan las estructuras, los esquemas y las operaciones mentales, que les permiten pensar, resolver y decidir con éxito situaciones académicas y vivenciales. Se propende la evaluación de procesos y la tendencia es cualitativa y multidimensional, no se buscan respuestas correctas, porque el aprendizaje es pensar y el pensar es construir sentido.
- Los instrumentos específicos de evaluación, se establecen criterios e indicadores de calidad, los que son evaluados con diferentes instrumentos, en los que se detectan los logros obtenidos y la reflexión de cómo avanzar mejor en consecución de los niveles propuestos.

e. <u>Social cognitivo</u>

- El ser humano que aspira formar es un ser humano con desarrollo máximo y multifacético de capacidades e intereses, desarrollo que estará influido por la sociedad y el trabajo productivo, la educación garantiza la colectividad y el desarrollo científico tecnológico al servicio de las nuevas generaciones.

- Se crean escenarios sociales para el trabajo en forma cooperativa y la solución de problemas que no podrían resolverlos individualmente. Los métodos son de solución de problemas de la realidad en donde los estudiantes pueden evolucionar gracias a las actividades grupales que favorezcan la interacción y la experiencia.
- Es el encausador en busca de hipótesis, ayuda que definir los procedimientos para resolver los diferentes problemas y los estimula, para que sean los propios estudiantes quienes organice los experimentos o pasos de solución.
- Los contenidos se obtienen de los campos, entornos y escenarios diversos, para ser analizados y elaborados en forma polifacética y politécnica.
- La evaluación de los aprendizajes se da preferencia a la autoevaluación y co-evaluación, el trabajo social es el motor de todo el proceso de construcción del conocimiento. Sin autoevaluación del significado no hay nuevas informaciones, sin las distintas maneras de hacer o entender no habrá progreso.

Tipos de aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo se puede clasificar en tres tipos: de representaciones, de conceptos y de proposiciones.

- ***El aprendizaje de representaciones***, es el más elemental de los aprendizajes del cual dependen todos los demás, se basa fundamentalmente en la atribución de significados de los símbolos;

Ausubel, plantea que ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes, se presenta generalmente en los niños/as.

- ***Aprendizaje de conceptos,*** los conceptos se definen como objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos, según Ausubel partiendo de ello se puede afirmar que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones.

- ***Aprendizaje de proposiciones,*** implica la combinación y relación de varias palabras, cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva. Es decir, que una proposición potencialmente significativa, expresada verbalmente, como una declaración que posee significado denotativo (las características evocadas al oír los conceptos) y connotativo (la carga emotiva, actitudinal e idiosincrasia provocada por los conceptos) de los conceptos involucrados, interactúa con las ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y, de esa interacción, surgen los significados de la nueva proposición (Raúl Pedraza y José Espinoza 1968).

Además, el aprendizaje significativo es aquel aprendizaje en el que los docentes crean un entorno de instrucción en el que los alumnos entienden lo que están aprendiendo. El aprendizaje significativo es el que conduce a la

transferencia. Este aprendizaje sirve para utilizar lo aprendido en nuevas situaciones, en un contexto diferente, por lo que más que memorizar hay que comprender.

Aprendizaje significativo se opone de este modo a aprendizaje mecanicista. Se entiende por la labor que un docente hace para sus alumnos. El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información "se conecta" con un concepto relevante ("subsunsor") pre-existente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de "anclaje" a las primeras.

Pasos a seguir para promover el aprendizaje significativo

- Proporcionar retroalimentación productiva, para guiar al aprendiz e infundirle una motivación intrínseca.
- Proporcionar familiaridad.
- Explicar mediante ejemplos.
- Guiar el proceso cognitivo.
- Fomentar estrategias de aprendizaje.
- Crear un aprendizaje situado cognitivo.

La teoría del aprendizaje significativo, se ha desarrollado y consolidado a merced de diferentes investigaciones y elaboraciones teóricas en el ámbito del

paradigma cognitivo, mostrando coherencia y efectividad. Cuanto más se premie al educando en el proceso enseñanza – aprendizaje, mayor será el resultado al final del año escolar, pero esto será difícil sin la ayuda de los padres y madres de familia dentro del proceso.

Condiciones para el aprendizaje significativo

De acuerdo con la teoría del aprendizaje significativo para que se puedan dar aprendizajes de este tipo se requiere que se cumplan tres condiciones:

- ***Significatividad lógica del material:*** se refiere a la estructura interna organizada (cohesión del contenido) que sea susceptible de dar lugar a la construcción de significados. Para que un contenido sea lógicamente significativo se requiere una serie de matizaciones que afectan a: *definiciones y lenguaje* (precisión y consistencia -ausencia de ambigüedad -, definiciones de nuevos términos antes de ser utilizados y adecuado manejo del lenguaje), *datos empíricos y analogías* (justificación de su uso desde el punto de vista evolutivo, cuando son útiles para adquirir nuevos significados, cuando son útiles para aclarar significados pre-existentes), *enfoque crítico (e*stimulación del análisis y la reflexión, estimulación de la formulación autónoma -vocabulario, conceptos, estructura conceptual-) y e*pistemología (c*onsideración de los supuestos epistemológicos de cada disciplina -problemas generales de causalidad, categorización, investigación y mediación-, consideración de la estrategia distintiva de aprendizaje que se corresponde con sus contenidos particulares).

- ***Significatividad psicológica del material:*** se refiere a que puedan establecerse relaciones no arbitrarias entre los conocimientos previos y los nuevos. Es relativo del alumno/a que aprende y depende de sus relaciones anteriores. Este punto es altamente crucial porque como señaló Piaget el aprendizaje está condicionado por el nivel de desarrollo cognitivo del alumno y a su vez, como observó Vigotsky, el aprendizaje es un motor del desarrollo cognitivo. En consecuencia, resulta extremadamente difícil separar desarrollo cognitivo de aprendizaje, sin olvidar que el punto central es el que el aprendizaje es un proceso constructivo interno y en este sentido debería plantearse como un conjunto de acciones dirigidas a favorecer tal proceso.

- ***Motivación:*** debe existir además una disposición subjetiva, una actitud favorable para el aprendizaje por parte del estudiante. Debe tenerse presente que la motivación es tanto un efecto como una causa del aprendizaje.

En suma, que para que se dé el aprendizaje significativo no es suficiente solamente con que el alumno/a quiera aprender es necesario que pueda aprender para lo cual los contenidos o material ha de tener significación lógica y psicológica.

Ventajas sobre el aprendizaje memorístico

El aprendizaje del alumnado especialmente en los primeros años de Educación Básica, muchas veces es memorístico. Siquiera brevemente se mencionan en

este apartado una serie de puntos que indican las ventajas del aprendizaje significativo, estos son:

- Facilita la adquisición de nuevos conocimientos relacionados con los ya aprendidos significativamente. No se olvide que el aprendizaje significativo produce una modificación de la estructura cognitiva del alumno/a mediante reajustes de la misma para integrar la nueva información.
- Produce una retención más duradera de la información. La nueva información, al relacionarse con la anterior, es depositada en la memoria a largo plazo, en la que se conserva más allá del olvido de detalles secundarios concretos.
- Se trata de un aprendizaje activo, ya que depende de la asimilación deliberada de las actividades de aprendizaje por parte del alumno/a.
- Es personal, ya que la significación de los aprendizajes de un alumno/a determinado/a depende de sus propios recursos cognitivos (conocimientos previos y la forma en cómo se organizan en su estructura cognitiva).

Implicaciones pedagógicas de la teoría del aprendizaje significativo: el traslado a la práctica

Para Ausubel, aprender es sinónimo de comprender e implica, como se ha dicho más arriba, una visión del aprendizaje basada en los procesos internos del alumno y no sólo en las respuestas externas. Con intención de promover la asimilación de saberes, el profesor utilizará organizadores previos que favorezcan la creación de relaciones adecuadas entre los saberes previos y los

nuevos. Los organizadores tienen la finalidad de facilitar la enseñanza receptivo significativa, lo que permite que la exposición organizada de los contenidos propicie una mejor comprensión.

En el análisis del aprendizaje significativo como proceso, activo y personal, en el que los pensamientos, expresados simbólicamente de modo no arbitrario y objetivo, se unen con los conocimientos ya existentes, los mapas conceptuales son una derivada de estos planteamientos dentro de los modelos del procesamiento de la información. El mapa conceptual, además de ayudar en el proceso enseñanza - aprendizaje está basado en “el nuevo horizonte educativo sintetizado en dos frases: aprender a aprender y enseñar a pensar”.

Los mapas conceptuales de Novak son útiles para analizar las relaciones que los alumnos/as establecen entre los conceptos y pueden ser utilizados como organizadores previos que busquen estimular la actividad de los alumnos/as o como sintetizadores de múltiples tareas realizadas.

Teorías cognitivo conductuales sobre el aprendizaje y la inteligencia

En el presente apartado se va a tratar de realizar una visión general sobre diferentes teorías acerca del aprendizaje, que puede dar una idea de que aspectos se considera relevantes de cara al aprendizaje de los niños y niñas. De la misma forma se considera otras visiones desde teorías de la inteligencia, que pueden complementar, apoyar y completar las creencias que llevan a realizar la posterior propuesta de intervención educativa.

Lo que está claro es que si se quiere mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, se debe conocer cuáles son los aspectos relevantes de cómo aprenden los alumnos/as, para poder adecuar nuestra intervención docente a estos. De esta manera también mejorara la atención a las diferencias de cada uno de los alumnos/as y se propiciara mejores entornos educativos que favorezcan el desarrollo de los potenciales de los mismos.

Es importante hacer mención a que tradicionalmente se ha tenido más en cuenta, en los procesos de enseñanza aprendizaje, el cómo enseñar aspectos de calidad en torno al docente y a la materia de enseñanza, y no tanto los aspectos relacionados con el aprendizaje de los alumnos/as. Siendo exactos se tiene que decir que si bien se ha considerado los aspectos del aprendizaje, se ha hecho más en el sentido de conocer los estadios evolutivos para poder aplicar los momentos de enseñanza, pero en sentido general, y no tanto en el sentido particular de los que se denominan estilos cognitivos. En definitiva se ha tratado de trabajar en la excelencia docente, pero enfocando la misma desde el cómo enseñar. Cuando se considera que esta debe estar unida al cómo aprender también.

En la actualidad, con la nueva concepción, se abre un campo de actuación mucho más amplio que va a permitir reconsiderar nuestra actuación más tradicional enriqueciéndola desde una nueva perspectiva, que si bien no es extremadamente distinta, si puede ser considerada como complementaria. Por lo tanto se debe entender que en nuestro campo la producción al respecto de la integración de los procesos cognitivos en su relación con los aprendizajes de carácter motor es relativamente reciente.

Fundamentales para el proceso de formación son los procesos de enseñanza aprendizaje, y en el tema que ocupa, en lugar de privilegio se situara las estrategias que dan vida a este proceso.

Aprendizaje a través del descubrimiento

Según Woolfolk (1990), los maestros deben ofrecer a sus alumnos situaciones problema que los estimule a descubrir por sí mismos la información esencial de la materia.

Bruner (1984, 1998) cree en el aprendizaje inductivo (pasar de lo particular a lo general) como una forma idónea de aprendizaje significativo, estableciéndose una relación entre los términos de manera jerárquica (los conceptos más específicos bajo el concepto general).

En el aprendizaje por descubrimiento los estudiantes trabajan por su cuenta para descubrir principios básicos. En el descubrimiento guiado los profesionales se debe proporcionar los materiales adecuados, alentar a los estudiantes, para que hagan observaciones, elaboren hipótesis y comprueben los resultados en lugar de explicarles como se resuelve el problema (se trataría del aprendizaje por descubrimiento con algo de dirección del maestro), pero este fundamentalmente lo que hace es poner los elementos adecuados para que sea el propio alumno el que vaya desarrollando su aprendizaje. En el descubrimiento guiado como se ha comentado no se dice como hay que hacer las cosas pero se pone al alumno en situación de que las haga.

Kagan (1974) menciona algunos argumentos a favor del aprendizaje por descubrimiento tales como el hecho de que una mayor participación del alumno/a en la actividad, hace que este preste mayor atención y por lo tanto esté más predispuesto al aprendizaje. Estudios con animales y niños/as pequeños/as indican que a medida que el organismo necesita participar activamente, la posibilidad de aprendizaje es mayor.

Kagan señala además que el aprendizaje por descubrimiento aumenta la expectación del niño/a por su capacidad de resolver autónomamente problemas diferentes y ayuda a los niños/as que tienen conflictos de dependencia pasiva con respecto al maestro.

Este tipo de aprendizaje les permite mayor autonomía y en consecuencia se logra un aprendizaje más integral en la medida en la que el niño se apropia del conocimiento estableciendo sus propios esquemas mentales.

Sánchez Bañuelos (1992) afirma que los mecanismos más propicios para el planteamiento de una enseñanza mediante la búsqueda son el perceptivo y el de decisión estableciendo una relación clara entre lo que es actividad física y cognitiva. Se ve pues, que el trabajar de forma adecuada a través de estrategias de enseñanza que favorezcan las estrategias de aprendizaje es importantísimo para un desarrollo más completo de los procesos cognitivos y en este sentido se debe planificar nuestra acción.

Continúa Sánchez Bañuelos haciendo mención de la formación en el alumno/a, a través de este tipo de aprendizaje, de conductas motrices adaptativas ante

estímulos genéricos. Es decir, que la amplitud en el bagaje de experiencias del alumno/a, va a dar la nota de calidad en el desarrollo de la potencialidad motriz del mismo y esto se promueve sobre todo permitiendo que el niño/a experimente.

Román y Díez (1991) señalan que Bruner afirma que el proceso de enseñanza aprendizaje consiste en:

1. La reflexión de los elementos de una materia para hacerla más comprensible.
2. Hacer el aprendizaje más significativo para hacerlo más duradero.
3. Hacer que el alumno conozca a través de estructuras cognitivas, ya que favorece la trasferencia de nuevos aprendizajes.

En cuanto al aprendizaje constructivo y significativo Román y Díez, afirman que existe bastante confusión, ya que muchos profesionales ilusionados por unas concepciones en cierta forma revolucionarias maquillan sus actuaciones haciéndolas pasar por innovadoras, pero no siendo más que nuevas formas de programar donde se sigue programando por módulos encubiertos y disfrazados.

Encontrando ante el problema de la resistencia a hacer las cosas como se demuestra que funcionan mejor para el alumno/a. Es como el caso de las técnicas de estudio, donde se siguen unos pasos determinados y da igual la persona, esos pasos son los mismos, mientras que las estrategias de estudio,

pretenden conocer los estilos cognitivos del alumno/a, para proponerle las mejores actuaciones de cara a ese estudio en función de sus posibilidades, capacidades e inquietudes. Lo que manifiestan Román y Díez, es que ahora hay quien llama estrategias, a lo que siguen siendo técnicas.

Efectivamente en muchos casos es así, se pretende que el constructivismo consista en construirle un conocimiento al alumno a la luz de lo que dictan las editoriales, en lugar de que el alumno vaya construyendo su propio conocimiento mediado por nuestra acción.

Siguiendo a Coll (1987) algunas consideraciones a tener en cuenta para un aprendizaje constructivista y significativo serían:

- Tener en cuenta el nivel de desarrollo del alumno/a para la planificación de la enseñanza. Tanto lo que sabe, como lo que es capaz de aprender.
- La experiencia social culturalmente organizada (asimilar hechos, conceptos, explicaciones, destrezas, valores, actitudes).
- Adecuada selección, organización y secuenciación de los objetivos y contenidos así como de la metodología didáctica.
- Los “procesos” de los contenidos deben entenderse como un contenido más y debe ser enseñado y aprendido, por lo que no debe existir polémica entre que debe enseñarse, si contenido o procesos.

Para concluir se debe decir que hay que tener en cuenta que el proceso de enseñanza-aprendizaje va a dar lugar tanto a aprendizajes significativos, como

a aprendizajes repetitivos. La significación de los conceptos radica en la medida en la que encaja con lo que se conoce. Se debe igualmente saber que si la tarea es en exceso familiar, no supondrá esfuerzo para el alumno/a y el aprendizaje será más automático.

En esa necesidad de considerar la complementariedad de los distintos modos de aprendizaje a continuación se detalla ciertas consideraciones sobre el aprendizaje receptivo desarrollado por Ausubel.

Aprendizaje receptivo

Siguiendo a Woolfolk (1990) se puede decir que el enfoque del aprendizaje que realiza Ausubel es curiosamente contrastable con el de Bruner.

Ausubel (1989, 2002) opina que las personas adquieren conocimientos principalmente recibiendo más que a través del descubrimiento. Ausubel le da importancia a lo que se conoce como aprendizaje verbal significativo (información, ideas, y relaciones verbales entre ideas), no considerando la memorización como tal ya que lo aprendido de memoria no se relaciona con el conocimiento ya existente.

Propone un modelo de enseñanza por exposición (El maestro/a presenta el material en forma completa, organizada, yendo de los conceptos más amplios a los más específicos), presentando el profesor toda la materia elaborada por el mismo, casi terminada, y el estudiante la recibe. Esta es una forma más

estructurada y controlada a la par que limitada en cuanto a la implicación del alumno/a.

Ausubel considera un concepto general que denomina subsunsor, y supedita el resto de conceptos a este. El aprendizaje desde este enfoque se realiza de forma deductiva (se va de lo general a lo específico), no de forma inductiva, como afirmaba Bruner.

Woolfolk (1990) señala que el modelo de enseñanza por exposición que propone Ausubel presenta cuatro características fundamentales:

1. Requiere una gran interacción entre los alumnos/as y el maestro/a.
2. Se utilizan muchos ejemplos.
3. La enseñanza por exposición es deductiva.
4. Es secuencial ya que debe seguir ciertos pasos.

El aprendizaje será significativo cuando exista una adecuación entre los esquemas previos y el material que se va a aprender.

En este tipo de aprendizaje la atención es fundamental. Así mismo un factor a tener en cuenta será el de la edad de los alumnos/as a los que se dirige la clase, ya que se requiere de los estudiantes una manipulación mental de las ideas.

De acuerdo con la teoría de Piaget (1965), esto no ocurriría hasta los últimos años de primaria, que es cuando el niño ha alcanzado la etapa de operaciones concretas, descrita por Woolfolk (1990) como la etapa de “va a pensar”.

Se sabe pues cuando sería más adecuado introducirlo. Este tipo de aprendizaje es recomendable en niños/as que, están en o por encima de los últimos años de primaria.

Se puede decir que en este tipo de aprendizaje no se provoca apenas autonomía del alumno/a, y si bien caracterizába al aprendizaje por descubrimiento por permitir este hecho, en el aprendizaje receptivo la dependencia del alumno/a al profesor, se hace patente. Pero se atreverían a decir más, la dependencia del profesor al alumno/a también es notable, de hecho sin la atención de este no se podría hablar de aprendizaje receptivo, por eso de la interrelación tan constante que debe existir entre ambos agentes del aprendizaje.

Probablemente se decline en Primaria por el tipo de aprendizaje que fomenta el descubrimiento, aunque en ocasiones el aprendizaje receptivo del alumno/a se hace necesario. El que se den en determinados momentos ciertas instrucciones es importantísimo por diversas razones:

Por economía de tiempo. En ocasiones se puede ver obligado por falta de tiempo a exponer ciertos contenidos que indiquen directamente al alumno/a las condiciones de ejecución que deben conseguir.

Para que se conozcan determinadas normas o reglas. Para poder llevar a cabo muchas actividades debe informarse sobre posibles normas o reglas que rijan el desarrollo de la actividad.

Por la sencillez de los contenidos. Como ya se ha visto, el aprendizaje por descubrimiento no es tan eficaz, ya que no es tan motivante, cuando los contenidos son sencillos de aprender.

Por seguridad. Ya que se hace a veces necesaria la exposición de ciertas indicaciones que permitan una mayor seguridad en la ejecución de ciertas tareas motrices. etc.

El Rendimiento Académico

Es entendido por Pizarro (1985) como una medida de las capacidades correspondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. El mismo autor (1978) ahora desde una perspectiva del alumno, define el Rendimiento como la capacidad respondiente de éste frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos.

Himmel (1985) ha definido el Rendimiento Escolar o Efectividad Escolar como el grado de logro de los objetivos establecidos en los programas oficiales de estudio.

Este tipo de Rendimiento Académico puede ser entendido en relación con un grupo social que fija los niveles mínimos de aprobación ante un determinado cúmulo de conocimientos o aptitudes (Carrasco, 1985).

En tanto Nováez (1986) sostiene que el rendimiento académico es el resultado obtenido por el individuo en determinada actividad académica. El concepto de rendimiento está ligado al de aptitud, y sería el resultado de ésta, de factores volitivos, afectivos y emocionales, además de la ejercitación.

Chadwick (1979) define el rendimiento académico como la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período, año o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) evaluador del nivel alcanzado.

Resumiendo, el rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador. En tal sentido, el rendimiento académico se convierte en una "tabla imaginaria de medida" para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación. Sin embargo, en el rendimiento académico, intervienen muchas otras variables externas al sujeto, como la calidad del maestro, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo, etc., y variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, las actividades que realice el estudiante, la motivación, etc. El rendimiento académico o escolar parte del presupuesto de que el alumno es responsable de su rendimiento. En tanto que el aprovechamiento está referido, más bien, al resultado del proceso enseñanza - aprendizaje, de cuyos niveles de eficiencia son responsables tanto el que enseña como el que aprende.

HIPÓTESIS

HIPÓTESIS GENERAL

La utilización e implementación de estrategias didácticas por parte de los docentes de la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño de la parroquia la Tingue, cantón Olmedo, durante el período lectivo 2010 – 2011, no influye en la consecución de aprendizajes significativos.

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 1

Las estrategias didácticas que utilizan los docentes del Área de Lengua y Literatura no influyen en los aprendizajes receptivos – significativos de los niños y niñas del segundo y tercer año de la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño de la parroquia la Tingue, cantón Olmedo, durante el período lectivo 2010 – 2011.

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 2

La operatividad de las estrategias didácticas, no incide en la producción de aprendizajes por descubrimiento en los niños y niñas del segundo y tercer año de la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño de la parroquia la Tingue, cantón Olmedo, durante el período lectivo 2010 – 2011.

OPERACIONALIZACIÓN DE LAS HIPÓTESIS

DEFINICIÓN	CATEGORÍAS	VARIABLES	INDICADORES	SUBINDICADORES
CONCEPCIÓN DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS. Las estrategias didácticas según Cammaroto (1999) suponen un proceso enseñanza - aprendizaje, con ausencia o sin ausencia del docente, porque la instrucción se lleva a cabo con el uso de los medios instruccionales o las relaciones interpersonales, logrando que el alumno alcance ciertas competencias previamente definidas a partir de conductas iniciales.	Formación profesional docente en generación e innovación de estrategias didácticas	• Formación profesional docente • Aprendizajes Significativos	• Nivel de conocimiento de didáctica, pedagogía, conocimiento de modelos pedagógicos y evaluación (Óptimo - Deficiente). • Valoración de los rendimientos académicos promedio de los alumnos/as (Alto – Medio – Bajo).	• Encuestas dirigidas a los docentes de los segundos y terceros años de educación básica en cuanto a los procesos de formación docente en estrategias didácticas. • Estratificación de los aprendizajes de los alumnos/as de los segundos y terceros años de educación básica.
PRODUCCIÓN DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno/a ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno/a, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición (AUSUBEL; 1983 :18).	Utilización de materiales didácticos aplicados a la educación básica	• Estrategias didácticas utilizadas en los procesos de aprendizaje. • Producción de aprendizajes	• Utilización de herramientas e instrumentos didácticos de aprendizaje (si utiliza – no utiliza). • Nivel de conocimiento plasmado en los resultados de los procesos de evaluación (sobresaliente, muy bueno, bueno, regular, deficiente).	• Herramientas e Instrumentos didácticos utilizados. • Reportes o informes de evaluación. • Documentos de la Dirección de la Escuela. • Libretas de calificaciones. • Encuestas y entrevistas a los dicentes. • Estratificación en niveles de rendimiento de los alumnos/as de los segundos y terceros años de educación básica.

f. METODOLOGÍA

TIPO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación es de tipo descriptiva, exploratoria y explicativa, tal como se detalla a continuación:

- ***Investigación descriptiva.*** Mediante este tipo de investigación, que utiliza el método de análisis, se lograra caracterizar el objeto de estudio o situación concreta, se podrá señalar sus características y propiedades. De igual forma, combinada con ciertos criterios de clasificación servirá para ordenar, agrupar o sistematizar los objetos involucrados en este trabajo indagatorio. Al igual que la investigación que he descrito anteriormente, podrá servir de base para investigaciones que requieran un mayor nivel de profundidad. Esta etapa se realizará un examen minucioso de toda la información recogida, con el fin de hacer una reducción de la misma para su posterior análisis.

- ***Investigación exploratoria.*** En este caso, el estudio que se va a iniciar tiene relación directa con este tipo de investigación, pues, el propósito es destacar los aspectos fundamentales de una problemática determinada y encontrar los procedimientos adecuados para elaborar una investigación posterior. Así, es fundamental desarrollar este tipo de investigación porque, al contar con sus resultados, se simplifica abrir líneas de investigación y proceder a su consecuente comprobación. ***Durante esta etapa se realizará el análisis del contexto y se recogerán las informaciones a través de los instrumentos destinados para este fin.***

- ***Investigación explicativa.*** Mediante este tipo de investigación, que requiere la combinación de los métodos analítico y sintético, en conjugación con el deductivo y el inductivo, se podrá responder o dar cuenta del ¿por qué? del objeto que se va a investigar.

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

- ***Investigación Documental.*** Esta investigación se apoyará en fuentes de carácter documental, esto es, especialmente en documentos que tienen que ver con la generación e innovación de estrategias didácticas, la evaluación y la operativización de tales herramientas e instrumentos didácticos en los procesos de enseñanza - aprendizaje. Como subtipos de esta investigación tendrá el apoyo en la investigación bibliográfica, la hemerográfica y la archivística; al utilizar la primera, se remitirá a la consulta de libros sobre la temática y problema a investigar, la segunda se relacionará con artículos o ensayos de revistas y periódicos en referencia al tema de investigación, y la tercera en documentos o archivos, cartas, oficios, circulares, expedientes, etc., de la institución u oficina de la autoridades correspondiente de la Escuela.

- ***Investigación de campo.*** Este tipo de investigación será utilizada en el desarrollo de este proyecto al requerir el apoyo de informaciones que provienen de varias fuentes, entre ellas: entrevistas, cuestionarios, encuestas y observaciones directas, aplicadas o dirigidas a los docentes y autoridad de la Escuela. Como es compatible desarrollar este tipo de investigación junto a la investigación de carácter documental, primero se consultara las fuentes de carácter documental, a fin de evitar una duplicidad de trabajo.

- ***Investigación cuasi experimental.*** Tiene una relación directa con este trabajo de investigación, ya que se obtendrá la información de la actividad intencional y se encuentra dirigida a modificar la realidad con el propósito de crear el fenómeno mismo que se indaga, y así poder observarlo.

POBLACIÓN Y MUESTRA

Para el desarrollo de la presente investigación, por ser una población pequeña, se trabajará con todo el universo (método censal), en el caso de los docentes se someterá a la aplicación de encuestas y/o entrevistas, la población es inferior a 30 (9 docentes en total y 4 del segundo y tercer grado); en el caso dicente la población también es inferior a 30 (15 alumnos/as). En conclusión, el tipo de muestra no existe, pues, se trabajará con todos los docentes y dicentes participantes e involucrados del segundo y cuarto de educación básica de la entidad educativa investigada.

TIPO DE MUESTRA	ESCALA	RELACIÓN	ESTADÍSTICA ADECUADA	TIPO DE GRUPO	Nº DE GRUPOS	ELEMENTOS
Sin muestra	Nominal	Equivalencia	Media	Paralelos	2	4
Sin muestra	Ordinal	Equivalencia Orden	Media	Paralelos	2	15

Fuente: Sidney Siegel – Estadísticas no Paramétricas. Ed. Trillas, México, 1972, p. 51 y Mazei Jaime – Seminario de Investigación no Paramétrica. Quito, 1980. Apuntes.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Técnicas utilizadas en el proceso de recopilación de la información

- ***Recopilación de información Primaria,*** en primera instancia se efectuará una encuesta semiestructurada, dirigida a los docentes de los segundos y terceros grados; aquí se solicitará den contestación a los item´s planteados en forma objetiva y concreta. Posteriormente, se encuestará al Director que es la persona encargada de realizar el seguimiento y monitoreo del desempeño docente en la Escuela, a quien le solicitara una acreditación o valoración cuantitativa y cualitativa y cuál es la percepción sobre el aspecto

académico de los docentes que están bajo su responsabilidad y sobre los conocimientos que él posee del tema que se esta tratando.

- ***Recopilación de Información Secundaria,*** *se* remitirá a los informes presentados por los docentes, reportes, informes, libretas de calificaciones, de ser posible y de existir, también se remitirá a los libros de actas de reuniones docentes, donde se haya planteado el tema de la generación, innovación y operatividad de estrategias didácticas, evaluación de aprendizajes y rendimientos dicentes, esto se realizará para corroborar la información recopilada de manera primaria.

- ***Observación de Observación Directa de Clase.*** Las observaciones de clase y diálogo con los docentes de la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño, de los segundo y terceros de educación básica representa el 100%, los problemas cotidianos que se experimentan claramente son “más notorios y se puede verificar los supuestos”. Para esta técnica se utilizará fichas de observación de clase y fichas de campo (ver anexos).

Instrumentos

- ***Encuesta.*** Para obtener una mejor información y de primera mano de parte de los docentes y autoridades de la Escuela se diseñó (ver anexos) una encuesta semiestructurada, en relación a la generación, innovación e implementación de estrategias didácticas, evaluación de los aprendizajes y la consecución de aprendizajes significativos. La utilización de estas herramientas permitirá alcanzar los objetivos planteados en esta investigación.

- ***Entrevistas.*** Se dispone de un modelo de entrevista dirigida, relacionada a la utilización de estrategias didácticas, la misma que se utilizará en donde

no se pueda aplicar la encuesta, especialmente en el caso de los niñas/os que son muy pequeños como para llenar un cuestionario.

- ***Sistematización, tabulación y análisis de la Información.*** Se utilizará matrices en base al programa informático ***SPSS (Statistical Package for the Social Sciencies)*** versión 18, las mismas que permitirán validar las hipótesis planteadas y cumplir lo propuesto en los objetivos.

- Para dar cumplimiento al tercer objetivo se empleará las ***técnicas utilizadas de planificación participativa (Marco Lógico)*** para diseñar una propuesta alternativa de solución a los problemas de evaluación y la consecución de aprendizajes significativos de los alumnos/as del segundo y tercer año de educación básica de la Escuela Fiscal Mixta Antonio Nariño, en el período lectivo 2010 – 2011, entre las principales sondeo participativo, DOFA (Debilidades, Oportunidades, Fortalezas, Amenazas), TOH (Teoría de Organización Humana), entre otras.

ASPECTOS ADMINISTRATIVOS

Recursos humanos

- Postulante: Lic. Blanca Jaramillo

Recursos materiales

- Materiales de oficina
- Encuadernación
- Fotocopias

- Materiales de impresión
- Calculadora
- Computador personal
- Impresora
- Cámara fotográfica
- Software´s aplicados
- Discos compactos

Recursos financieros

- Asesoría docente interna.
- Asesoría docente externa.
- Movilización.
- Hospedaje.
- Alimentación.
- Reproducción de documentos de tesis.
- Empastado de tesis.
- Alquiles de equipos.
- Derechos de graduación.
- Derechos de titulación.

El desarrollo del proyecto de investigación (Tesis de Grado de Magíster en Docencia y Evaluación Educativa) tendrá un costo aproximado de USD 4,841.00

g. CRONOGRAMA

El desarrollo del proyecto de tesis se cumplirá de acuerdo al cronograma de actividades siguiente:

ACTIVIDADES	AÑOS 2011																																											
	FEB.				MAR.				ABRIL				MAYO				JUNIO				JULIO				AGO.				SEPT.				OCT.				NOV.				DIC.			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Elaboración del proyecto																																												
Presentación y aprobación nivel postgrado																																												
Recopilación información secundaria																																												
Aplicación de encuestas																																												
Sistematización de resultados																																												
Tabulación																																												
Análisis Estadístico																																												
Análisis y discusión de resultados																																												
Contrastación de resultados con información secundaria																																												
Valoración estadística																																												
Elaboración de conclusiones y recomendaciones																																												
Elaboración de documento de tesis																																												
Presentación de Documento Borrador de Tesis																																												
Revisión de Comité Asesor de Tesis																																												
Incorporación de corrección de tesis																																												
Presentación Documento Final de Tesis																																												
Defensa privada de tesis																																												
Defensa pública de tesis e incorporación																																												

h. PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO

El detalle los rubros por actividad se detallan en el cuadro siguiente:

RUBROS	CANTIDAD	UNIDAD DE MEDIDA	COSTO UNITARIO (USD)	COSTO TOTAL (USD)	FUENTES DE AUTOGESTION	FUENTES DE FINANCIAMIENTO
COSTOS DIRECTOS						
ELABORACIÓN DE PROYECTO	1,00	GLOBAL	500,00	500,00	Maestrante	Recursos propios
PRESENTACIÓN Y APROBACION DE PROYECTO	1,00	USD	40,00	40,00	Maestrante	Recursos propios
RECOPILACIÓN DE INFORMACIÓN SECUNDARIA EX SITU	1,00	GLOBAL	150,00	150,00	Maestrante	Recursos propios
RECOPILACIÓN DE INFORMACIÓN SECUNDARIA IN SITU	1,00	GLOBAL	150,00	150,00	Maestrante, Docentes Escuela, Autoridades	Recursos propios
RECOPILACIÓN DE INFORMACIÓN PRIMARIA	1,00	GLOBAL	150,00	150,00	Maestrante, Docentes Escuela, Autoridades	Recursos propios
SISTEMATIZACIÓN, TABULACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	1,00	GLOBAL	300,00	300,00	Maestrante, Asesores Académicos	Recursos propios
ELABORACION DE DOCUMENTO TESIS	1,00	GLOBAL	1000,00	1000,00	Maestrante	Recursos propios
PRESENTACIÓN, REVISIÓN Y APROBACIÓN DE TESIS	1,00	Documentos	100,00	100,00	Maestrante	Recursos propios
DEFENSA PRIVADA Y PUBLICA DE TESIS	1,00	GLOBAL	100,00	100,00	Maestrante	Recursos propios
MATERIALES DE OFICINA	1,00	Resmas de Papel, Esferos, Lapices, Borradores, etc	100,00	100,00	Maestrante	Recursos propios
MATERIAL PARA APLICAR ENCUESTAS	1,00	Copias, Tablas para encuestar, Esferos, Lapices, Borradores	50,00	50,00	Maestrante	Recursos propios
ASESOR PRINCIPAL DE TESIS	1,00	USD	500,00	500,00	PROGRAMA DE MAESTRIA	PROGRAMA DE MAESTRÍA
ASESOR EXTERNO	1,00	USD	500,00	500,00	Maestrante	Recursos propios
TOTAL COSTOS DIRECTOS				**3640,00**		
COSTOS INDIRECTOS						
MOVILIZACIÓN	10,00	VIAJES	20,00	200,00	Maestrante	Recursos propios
ALIMENTACION Y HOSPEDAJE	10,00	VIAJES	30,00	300,00	Maestrante, Comunidad	Recursos propios
INTERNET	8,00	MENSUAL	20,00	160,00	Maestrante, Colegio	Recursos propios
IMPRESIÓN DOCUMENTOS FINALES	1,00	GLOBAL	400,00	400,00	Maestrante	Recursos propios
TOTAL COSTOS DIRECTOS				**1060,00**		
TOTAL COSTOS DIRECTOS E INDIRECTOS				**4700,00**		
IMPREVISTOS (3%)				**141,00**		
TOTAL				**4841,00**		

i. BIBLIOGRAFÍA

- ANONIMO. 1999. “Educación en valores”, Departamento de experimentación e investigación pedagógica de la Unidad Educativa Experimental “Manuela Cañizares”, boletin No. 13, Quito, julio.
- ARCOS, Carlos. 2008. “Contexto”. En *Desafíos de la educación en el Ecuador: calidad y equidad*. Carlos Arcos (Cood). pp. 29-63. Quito: Flacso
- Ciliberti, N., Galagovsky, L. (1999). Redes conceptuales como instrumento para evaluar el nivel de aprendizaje conceptual de los alumnos. Un ejemplo para el tema de Dinámica, Enseñanza de las Ciencias, Vol. 17(1), pp. 17-29.
- DE HERNANDEZ, Juanita, BEREST, D., HANKS, C., TOLABA, D. 1998 Diseño. Curricular y la Creación de Materiales, imprenta Sirena, Bolivia.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (1998). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw-Hill.
- Driver, R., Guesne, E., y Tiberghien, A. (1989). Ideas científicas en la Infancia y la Adolescencia. Madrid, España. MEC/Morata.
- Driver, R., Squires, A., Rushworth, P. and Wood-Robinson. (1994). Making Sense of Secondary Science. Support Materials for Teachers. London by Routledge, pp. 157-172.
- Esteves, Ana. 2008. Introducción: En *Desafíos de la educación en el Ecuador: calidad y equidad*. Carlos Arcos (Cood.). pp. 9-25. Quito: FLACSO.
- LÓPEZ E HINOJOSA, 2000, "Evaluación del aprendizaje. Alternativas y nuevos desarrollos", México, Editorial (en línea) URL: http://redescolar.ilce.edu.mx.

- Flores F. (2000). La enseñanza de las ciencias. Su investigación y sus enfoques. Ethos Educativo. 24, pp. 27-35.
- Flores F., Gallegos L. (1993). Consideraciones sobre la estructura de las teorías científicas y la enseñanza de la ciencia. Perfiles Educativos. No. 62, pp. 24-30.
- Hierrezuelo, J. Y Montero A. (1989). La ciencia de los alumnos. México, Fantanara, 2002, (1a ed.).
- Molina Eva, 2006, Instrumentos de evaluación en el proceso de enseñanza/ aprendizaje, volumen III (en línea) URL: http://irakaslefuntzioa.pbworks.com.
- Moreira, M. A. (1997). La teoría del Aprendizaje Significativo. Programa Internacional de Doctorado en Enseñanza de las Ciencias. Universidad de Burgos, España; Universidade Federal do Rio Grand do Sul, Brasil. Texto de Apoyo n° 6.
- Norman, Geoffrey R., Métodos para evaluar a los estudiantes: una revisión crítica, McMaster University, Hamilton, Canadá (en línea) URL: http://www.uag.mx.
- Novak, J. D., (1991). Ayudar a los alumnos a aprender cómo aprender, Enseñanza de las Ciencias, Vol. 9(3), pp. 215-228.
- Ontoria, A., Molina, A., De Luque, A., (1996). Los mapas conceptuales en el aula. Argentina. Colección respuestas educativas- Serie Aula EGB.
- Pozo, J. (1999). Estrategias de aprendizaje. En Coll, C., Palacios, J. Y Marchesi, A. Desarrollo psicológico y educación. Madrid: Alianza Psicología, (11ed.).
- Prieto, T., Blanco, A y González, F. (2000). La materia y los materiales. Didáctica de las Ciencias Experimentales. DCE. Madrid: Síntesis Educación.

- SANDOVAL, Rodrigo. 2000. Teoría del aprendizaje, Programa de Capacitación en Liderazgo Educativo, Asociación de Facultades Ecuatorianas de Filosofía, Ciencias de la Educación.
- Stensvold, M., Wilson, J. T., (1992). Using Concept Maps as a Tool To Apply Chemistry Concepts to Laboratory Activities, J. Chem. Educ. Vol. 69 (3), pp. 230-232.
- VALDIVIESO, Miguel. 1999. Planificación Curricular, Universidad Técnica Particular de Loja, Loja - Ecuador.
- VAZCONEZ, Grecia. 1993. Teorías del Aprendizaje, Métodos y Técnicas de educación, Colección Pedagógica Cuadernos didácticos, New York International Printing, Quito-Ecuador.

BIBLIOGRAFÍA (INTERNET)

- The Proceedings of “From Misconceptions to Constructed Understanding” – The Fourth International Misconceptions Seminar Cornell University, Ithaca, NY, USA (1993) http://www2.ucsc.edu/mlrg/proc4abstracts.html.
- Beyond appearances: Students’ misconceptions about basic chemical ideas por Vanessa Baker (2000).
  http: //www.chemsoc.org/pdf/LearnNet/rsc/miscon.pdf>
- Página de Ideas Previas, coordinada por Fernando Flores, Centro de Ciencias Aplicadas y desarrollo Tecnológico, UNAM (2002) http://ideasprevias.cinstrum.unam.mx:2048/.
- Crucigrama interactivo: http://www.ua.es/dfa/curie/pvivov/eso/crucigramas/cambiosdeestado.htm.
- Buscador: http://www.oei.es/buscador.htm.

j. ANEXOS

ANEXO 1

ENCUESTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES

Compañero/a profesor/a la presente es una encuesta que permitirá conocer las capacidades técnicas y didácticas en la generación, innovación e implementación de estrategias didácticas en nuestra institución, esta información recabada forma parte de nuestro trabajo investigativo previa a la obtención del Grado de Maestría en Docencia y Evaluación Educativa; a su vez los resultados de la misma permitirán establecer los lineamientos básicos para mejorar en cuanto a los procesos de enseñanza - aprendizaje para la consecución de aprendizajes significativos en los alumnos de segundo y tercer año de educación básica. Se e*spera su valioso apoyo.*

INDICACIÓN GENERAL:

Favor contestar en forma objetiva como lo establece el ítem respectivo. Coloque una X de acuerdo a su criterio.

1. ¿Ha recibido capacitación sobre estrategias didácticas con especial énfasis en la generación, innovación e implementación de estrategias didácticas en los procesos de enseñanza – aprendizaje?

   Permanentemente ( )
   Esporádicamente ( )
   No ha recibido ( )

2. ¿Usted ha adoptado en sus clases o práctica docente, la cultura de enseñar utilizando estrategias didácticas?

   Si ( ) No ( )
   Por qué?

   _____

   _____

3. ¿Cuál de las siguientes estrategias didácticas utiliza?. Puede seleccionar más de una alternativa.

Conferencia formal	( )	Juegos	( )
Conferencia informal	( )	Torbellino de ideas	( )
Demostración	( )	Películas	( )

Prácticas	( )	Módulos Instruccionales	( )
Lecturas	( )	Excursiones	( )
Discusión de grupo	( )	Preguntas y respuestas	( )
Sociodramas	( )	Estudio autónomo	( )
Simulaciones	( )	Hipertexto	( )
Hipermedia	( )	Exposición verbal	( )
Actividades de Investigación	( )	Experimentación	( )

4. ¿En la generación e innovación de estrategias didácticas, usted hace trabajar a los estudiantes en clase y extra clase?

   Si ( ) No ( )

   De qué forma?

   _____

   _____

5. ¿Los estudiantes realizan experimentos y socializan la producción didáctica, individualmente y en equipo en el aula o clase?

   Si ( ) No ( )

   Cómo?

   _____

   _____

6. ¿Usted cree que sus alumnos/as aprenden por recepción significativa?

   Si ( ) No ( )

   Por qué?

   _____

   _____

7. ¿Utiliza medios informáticos y audiovisuales en los procesos de enseñanza aprendizaje?

   Si ( ) No ( )

   Cuáles?

   _____

   _____

8. ¿Ha recibido capacitación sobre generación o innovación de estrategias didácticas?

   Si ( ) No ( )

9. La utilización de estrategias didácticas son:

Diarias	( )
Quincenales	( )
Mensuales	( )
Trimestrales	( )
Anuales	( )

10. ¿Usted notifica a los estudiantes sobre la utilización de estrategias didácticas?

Si ( ) No ( )

11. ¿Los resultados de la utilización de las estrategias didácticas son registrados y luego informados a los estudiantes y/o representantes para su análisis?

Si ( ) No ( )

12. ¿Recibe asesoramiento en la Escuela sobre la generación, innovación e implementación de estrategias didácticas?

Si ( ) No ( )

13. ¿Recibe asesoramiento en la Escuela sobre Evaluación de los aprendizajes?

Si ( ) No ( )

Cómo?

_____

_____

14. ¿Cómo califica los aprendizajes significativos de sus alumnos/as?

Alto ( )

Medio ( )

Bajo ( )

15. ¿Le resulta fácil acceder a la capacitación que oferta el Ministerio de Educación vía internet?

Si ( ) No ( )

16. ¿De los siguientes temas planteados para futuras capacitaciones priorice utilizando numerales del 1 al 5?

Inclusión educativa ( )

Planificación curricular ( )

Evaluación de aprendizajes ( )

Elaboración de material didáctico ( )

Estrategias didácticas ( )

Metodologías de investigavción ( )

17. ¿Qué habilidades de estudio presentan los/las estudiantes basados en las variables edad, nivel de escolaridad, estilos propios de estudio?, enumérelas:

1. _____
2. _____
3. _____

18. ¿Cuáles son las consecuencias de no saber técnicas, habilidades de estudio y de no aplicarlas a la vida estudiantil?, enuncie lo más importante:

1. _____
2. _____
3. _____

19. ¿Cuáles son los estilos de aprendizaje que más utilizan los estudiantes, sus estrategias de aprendizaje y de qué forma ayudan o desmejoran el proceso de aprendizaje?

AYUDAN	DESMEJORAN

20. ¿Cuáles son las dificultades que afronta el estudiante se le presenta una gran lluvia de información?, enumérelas:

1. _____
2. _____
3. _____

22. ¿Qué habilidades y técnicas de estudio debe tener en cuenta un estudiante para mejorar su proceso de aprendizaje?, enumérelas:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Gracias por su colaboración

ANEXO 2

ENCUESTA (ESTRUCTURADA GUIADA) DIRIGIDA A LOS ALUMNOS/AS

Querido/a niño/as, la presente es una entrevista dirigida que permitirá saber o determinar la producción de aprendizajes - significativos que se viene impartiendo dentro del establecimiento, esta información recopilada forma parte de nuestro trabajo investigativo previa a la obtención del Grado de Maestría en Docencia y Evaluación Educativa; a su vez los resultados de esta permitirán establecer soluciones para mejorar en cuanto a la utilización de materiales didácticas aplicados al segundo y tercer año de educación básica y la producción de aprendizajes significativos. Se e*spera la colaboración de ustedes.*

INDICACIÓN GENERAL:

Favor contestar en forma objetiva como lo establece la pregunta respectiva. Coloque una X de acuerdo a su criterio.

1. ¿Considera que su profesor enseña en sus clases utilizando varios medios didácticos?
   - Si ( )
   - No ( )
   - A veces ( )

2. ¿Considera que su profesor evalúa todos los procedimientos o desarrollo de actividades de sus alumnos/as?
   - Si ( )
   - No ( )
   - A veces ( )

3. ¿Cuándo su profesor enseña en sus clases, que tipo de material o técnicas utiliza?, escoja una o más alternativas.

Conferencia formal	( )	Juegos	( )
Conferencia informal	( )	Torbellino de ideas	( )
Demostración	( )	Películas	( )
Prácticas	( )	Módulos Instruccionales	( )
Lecturas	( )	Excursiones	( )
Discusión de grupo	( )	Preguntas y respuestas	( )
Sociodramas	( )	Estudio autónomo	( )
Simulaciones	( )	Hipertexto	( )
Hipermedia	( )	Exposición verbal	( )
Actividades de Investigación	( )	Experimentación	( )

Mapas	( )	Medios audiovisuales	( )

4. ¿Cuándo su profesor realiza una prueba luego de utilizar estrategias didácticas, él presenta?, escoja una o más alternativas.

Definiciones	( )	Problemas	( )
Razonamiento	( )	Completar	( )
Verdadero o Falso	( )	Varias alternativas	( )
Ordenamiento	( )	Emparejamiento	( )
Experimentos	( )	Otras	( )

5. ¿Cuándo su profesor le realiza una prueba oral, esta es?, escoja una o más alternativas.

Guía de preguntas	( )	Sin guía de preguntas	( )
Habilidades específicas	( )	Resolución de problemas	( )

6. ¿Qué es lo que le califica su profesor en las pruebas orales o escritas?, escoja una o más alternativas.

Reproducción o repetición	( )	Conceptualización	( )
Aplicación de conocimientos	( )	Procedimientos	( )
Respuestas	( )	Resolución de problemas	( )
Exploración	( )	Explicación	( )

7. ¿Su profesor le devuelve los resultados de las pruebas para que usted la revise y tenga conocimiento de la misma o pueda reclamar?

Si ( ) No ( )

8. Las pruebas que su profesor le realiza son:

Diarias	( )
Quincenales	( )
Mensuales	( )
Trimestrales	( )
Anuales	( )
Imprevistas	( )

9. ¿Cómo califica los conocimientos y la forma como enseña su profesor?

Alto	( )
Medio	( )
Bajo	( )

10. ¿El profesor le avisa cuándo le va a tomar una prueba?

Si ( ) No ( )

11. ¿Usted en su casa repasa, estudia o realiza algún experimento previo a una prueba?

Si ( ) No ( )

12. ¿Cuál es su rendimiento promedio?

Sobresaliente ( )
Muy bueno ( )
Bueno ( )
Regular ( )
Deficiente ( )

13. ¿De su criterio sobre las clases donde usted descubre nuevas cosas?

_____
_____
_____
_____

Gracias por su colaboración

ANEXO 3

FICHA DE OBSERVACIÓN DE CLASE

Año de Educación Básica:	
Materia:	
Profesor/a:	
Tema:	
Día:	Hora:

ASPECTOS	VALORACION			
	EXC	M.B	B	R
CONTENIDOS:				
Esencial, organizado, científico				
Adecuado al nivel de los alumnos/as				
Actualizado, práctico (relacionado con la realidad)				
CONDUCCIÓN DEL APRENDIZAJE:				
Crea el clima propicio, dirige eficazmente				
Respeta el ritmo de aprendizaje de los alumnos/as				
Formula las preguntas con claridad, variedad y precisión				
Permite que el alumno/a participe activamente				
Logra la integración del aprendizaje				
Regula correctamente la disciplina				
Despierta y mantiene el interés de los alumnos/as				
Logra comunicación con la clase, es capaz de superar situaciones imprevistas.				
ASPECTO METODOLÓGICO				
Habilidad en el manejo de las técnicas				
RECURSOS				
Adecuados en cantidad y calidad				
Presentación correcta y utilizados en forma oportuna y provechosa (uso del pizarrón)				
ACTIVIDADES DEL PROFESOR				
Seguro, entusiasta, práctico				
Revela responsabilidad (en todos los aspectos)				
Vocabulario fluido y claro				
Tono ,intensidad de la voz, dicción				

Firma del Observador

Anexo 4

MATRIZ DE CONSISTENCIA

OBJETIVO ESPECÍFICO 1: Analizar si las estrategias didácticas que tienen los docentes influye en la producción de aprendizajes significativos de los niños y niñas.

CATEGORIAS	VARIABLES	INDICADORES	INDICES	INSTRUMENTOS
DIDACTICA DOCENTE Y PRODUCCIÓN DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LA EDUCACIÓN BÁSICA	Capacidades técnicas y didácticas docentes	Capacitación docente	• Cursos de capacitación asistidos y aprobados. • Pasantías. • Cursos de capacitación facilitados.	• Encuestas. • Entrevistas. • Observación directa. • Registro de revisión de documentación de formación profesional de los docentes. • Registro de revisión de documentos de evaluación y acreditación del rendimiento estudiantil. • Testimonios. • Cámara fotográfica. • Grabadora.
		Generación e innovación de materiales didáctico y audiovisual	• Materiales temáticos aplicados. • Medios audiovisuales. • Material audiovisual temático preparado por los docentes. • Cartillas. • Guías didácticas.	
	Niveles de aprendizajes significativos de los alumnos de segundo y tercer año de educación básica	Formas de trabajo de los estudiantes.	• Participación o desenvolvimiento individual y grupal. • Cumplimiento de tareas. • Socialización de actividades. • Asistencia a clases.	
		Tareas desarrolladas por los alumnos/as extra clase.	• Tareas cumplidas. • Calidad de las tareas. • Socialización de las tareas.	
		Registros de pruebas de evaluación y acreditación.	• Clasificación de pruebas de evaluación. • Ordenamiento de los aprovechamientos. • Diagnósticos de rendimientos a nivel individual y grupa. • Aplicación de lo aprendido.	
		Estratificación según rendimiento académico.	• Alumnos con rendimiento alto. • Alumnos con rendimiento intermedio. • Alumnos con rendimiento bajos.	

OBJETIVO ESPECÍFICO 2: Analizar si la operatividad de las estrategias didácticas utilizadas por los docentes del Área de Lengua y Literatura influye en la producción de aprendizajes significativos de los niños y niñas de Segundo y Tercer Año de Educación Básica.

CATEGORIAS	VARIABLES	INDICADORES	INDICES	INSTRUMENTOS
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LA EDUCACIÓN BÁSICA	Planificación e implementación de estrategias didácticas	Planificación de actividades clase y extra clase.	• Planificación integral de actividades diaria. • Planificación integral de actividades semanal. • Planificación integral de actividades mensual. • Planificación integral de actividades trimestral. • Planificación integral de actividades anual. • Plan de seguimiento de actividades de aprendizaje extra clase. • Cumplimiento de la planificación	• Encuestas. • Entrevistas. • Observación directa. • Registro de revisión de documentación de planificación de actividades. • Registro de revisión de documentos de seguimiento de la planificación. • Registro de revisión de logros de aprendizajes significativos. • Testimonios. • Cámara fotográfica. • Grabadora.
		Formas de trabajo de docentes que incluyen actividades de inducción de aprendizaje haciendo las cosas por parte de los alumnos/as.	• Asignación de tareas específicas en clase y extra clase aplicando los conocimientos recibidos. • Fomento de capacidades de acuerdo a sus habilidades y destrezas. • Prácticas de aprendizaje en acción (aprender – haciendo).	
	Logros de aprendizajes significativos	Logros y fracasos escolares.	• Desarrollo de capacidades. • Cumplimiento académico. • Incentivos (bonificación con puntos).	
		Niveles de motivación e incentivo para el trabajo individual y en equipo.	• Motivación intrínseca • Motivación extrínseca • Bibliografía aplicada al entorno • Apoyo de la familia en el cumplimiento del trabajo escolar.	
		Fracaso individual y carencia en la utilización y fortalecimiento de habilidades	• Reconocimiento de potencialidades. • Involucramiento en actividades en equipo. • Clasificación de trabajos de acuerdo al talento humano. • Cumplimiento de compromisos académicos. • Participación en eventos.	