

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



**TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:
IMPACTO DE LA METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA
UTILIZADA EN EL PROGRAMA EDÚCAME, MODALIDAD
SEMIPRESENCIAL, EN LA POBLACIÓN SALVADOREÑA,
DEL DEPARTAMENTO DE SAN SALVADOR.**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

RESPONSABLES:

PROF. BATRES RODRÍGUEZ, JESÚS

DOCENTE DIRECTORA

LICDA. MARGARITA MERCEDES MÉNDEZ OPORTO

SAN SALVADOR, CIUDAD UNIVERSITARIA, 10 DE DICIEMBRE DE 2009.

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD

RECTOR

Msc. Rufino Antonio Quezada Sánchez

VICE-RECTOR ACADÉMICO

Ms. Miguel Ángel Pérez Ramos

VIECE-RECTOR ADMINISTRATIVO

Ms. Oscar Noé Navarrete

SECRETARIO GENERAL

Lic. Douglas Vladimir Alfaro Chávez

AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

DECANO

Lic. José Raymundo Calderón Morán

VICE-DECANO

Dr. Carlos Roberto Paz Manzano

SECRETARIO

Lic. Julio César Grande Revera

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

JEFE DE DEPARTAMENTO

Ms. Oscar Wuilman Herrera Ramos

COORDINADOR DE PROCESO DE GRADO

Ms.D.H. Rafael Girón Ascencio

DOCENTE DIRECTORA

Licda. Margarita Mercedes Méndez Oporto.

AGRADECIMIENTOS

- ❖ **A DIOS**, porque sin su voluntad no sería posible alcanzar este triunfo.
- ❖ **A MI MADRE EN ESPECIAL: *MARÍA CONCEPCIÓN RODRÍGUEZ***, pues sin su apoyo económico y moral jamás hubiera sido un profesional.
- ❖ **A LA SOCIEDAD SALVADOREÑA**, ya que sin sus aportes socio-económicos hubiera sido muy difícil cursar mis estudios y triunfar.
- ❖ **A LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR**, ya que de no existir como institución pública, no hubiera podido obtener la licenciatura.
- ❖ **AL CUERPO DOCENTE DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN**, pues gracias a su sabiduría y buena orientación he logrado potenciar mis conocimientos intelectuales y graduarme como profesional.
- ❖ **AL TRABAJADOR ADMINISTRATIVO (SECRETARIAS, TÉCNICOS, ORDENANZAS Y OTROS)**, pues su contribución fue muy significativa con el mantenimiento de la logística y para que el hecho pedagógico se desarrollara en un ambiente adecuado y, con el desarrollo eficaz de los procedimientos administrativos, facilitaron mi formación profesional.
- ❖ **A LOS COMPAÑEROS(AS) DE ESTUDIO**, que fueron un modelo de lo positivo y lo negativo por aprender o declinar para mi crecimiento intelectual como profesional.
- ❖ **A FAMILIARES Y AMIGOS(AS)**, que contribuyeron a mi formación profesional, entre los cuales están mis hermanos Santos Israel Batres Rodríguez, Jorge, Nelson y Noemí Batres Rodríguez. Amigos Lic. Mario Adalberto Lobos, Lic. Carlos Morales del Departamento de Letras y, a mi padre: Bernabé Batres.

ÍNDICE GENERAL

Nº Págs

Introducción	vii
--------------------	-----

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PORBLEMA

1.1 Situación Problemática	8
1.2 Enunciado del Problema	21
1.3 Justificación	22
1.4 Alcances y Delimitaciones	23
1.5 Objetivos	24
1.6 Supuestos de la Investigación	25
1.7 Indicadores de trabajo	25

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la Investigación	27
2.2 Fundamentos Teóricos	37
2.3 Base Teórica de la Propuesta	58
2.4 Definición de términos básicos	128

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Tipo de Investigación	136
3.2 Población	136
3.3 Muestra	136
3.4 Estadístico, Métodos, Técnicas e Instrumentos de Investigación	145
3.5 Metodología y Procedimiento	146

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

	Nº Págs
4.1 Organización y Clasificación de los datos -----	150
4.2 Análisis e interpretación de resultados de la investigación -----	154
4.3 Resultados de la investigación -----	195

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones -----	199
5.2 Recomendaciones -----	200

CAPÍTULO VI

PROPUESTA

6.1 Justificación -----	202
6.2 Objetivos -----	202
6.3 Cobertura -----	202
6.4 Beneficiarios del Proyecto -----	203
6.5 Fundamentación Teórica de la Propuesta -----	204
6.6 Seminario Taller -----	207
6.6.1 Programación -----	208
6.6.2 Jornada I:	
6.6.2.1 Estrategias Preinstruccionales -----	212
6.6.2.2 Estrategias Coinstruccionales -----	214
6.6.3 Jornada II:	
6.6.3.1 Estrategias Pre-Co-Postinstruccionales -----	215

6.6.3.2 Estrategias Postinstruccionales o de Evaluación	218
BIBLIOGRAFÍA	219

ANEXOS:

- I. Diagnóstico
- II. Cuadro de Relaciones
- III. Instrumentos de Trabajo
- IV. Mapa de Escenario

INTRODUCCIÓN

La Educativa Semipresencial, como modalidad Educativa del Programa EDÚCAME, constituye una alternativa flexible de educación orientada a una población especial que por diversas circunstancias se encuentran en situación de sobreedad en relación a su nivel de escolaridad. Para la ejecución educativa de dicha modalidad, se establece que se debe operativizar mediante la adopción de la metodología de proyecto; donde es el estudiante el principal protagonista de su auto formación o auto-estudio en su tiempo libre, ya sea en su hogar o su lugar de trabajo.

Con base a lo anterior, la presente investigación se plantea como campo de estudio el determinar si las metodologías de enseñanza-aprendizaje utilizadas por los docentes tutores están favoreciendo el aprendizaje significativo de la población estudiantil inscrita en dicha modalidad.

El aprendizaje significativo, como proceso que conduce a la formación de nuevas estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva de los nuevos contenidos con los conocimientos que el estudiante ya posee, debe constituir el eje central de todo proceso de enseñanza-aprendizaje; a fin de desarrollar aptitudes en el educando que lo hagan competente para su integración e incidencia en el contexto social donde se desarrolla. Vale aclarar, que cuando se dice “relación sustantiva de los nuevos contenidos con los que el estudiante posee”, se quiere decir que para dar los nuevos contenidos al estudiante, éstos se deben traducir a un lenguaje comprensible a este último.

Aclarado lo anterior, los resultados de la investigación dejaron entrever que con las metodologías de enseñanza-aprendizaje utilizadas por la mayoría de los docentes tutores, lo que se está fomentando predominantemente es el aprendizaje factual en detrimento del aprendizaje significativo en el educando. Con base a ello, se consideró pertinente el construir y presentar una propuesta de reforzamiento para los docentes tutores en estrategias metodológicas para fomentar el aprendizaje significativo en los educandos de la modalidad objeto de estudio.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Situación Problemática.-

Con la firma de los Acuerdos de Paz en 1992 en El Salvador, se ha pasado a un período de construcción democrática; pero a pesar de ello, todavía existen situaciones socio-económicas que no han sido superadas, como se detalla a continuación:

En esta etapa, ¹“El Salvador se enfrenta a fuertes presiones para realizar cambios económico-sociales, derivados de los poderosos organismos financieros internacionales, como de grupos económicos y políticos internos”.

En dicho sentido, “Desde mediados de los 80’s., el sentir de la política de Estados Unidos de América hacia el país, era no sólo impedir que la insurgencia llegara al poder, sino que había que crear condiciones para modernizar la economía” (ídem).

Así, El Salvador inicia a partir de 1989, un cambio de paradigma en la conducción de la economía pública; donde las fuerzas del mercado tienen una función fundamental. Retomando las reformas estructurales operadas en otros países, se diseñaron reformas estructurales para El Salvador (El Modelo Neoliberal).

En dicho sentido, se procedió al cierre de varias instituciones públicas o a su privatización; ²“en el ámbito fiscal se introdujeron reformas sustanciales; se modificó el impuesto sobre la renta, simplificando tramos y tasas; se eliminó el impuesto al patrimonio, y se sustituyó el impuesto a las ventas por el Impuesto al Valor Agregado (IVA); se dolarizó la economía”.

Con las privatizaciones, se procedió a ³ “entregar al libre juego del mercado, las empresas y servicios públicos que hasta los 80s estaban en manos del Estado”; así, se

¹ MINED Módulo 6 de 2º año de Educación a Distancia páginas 147 y 152

² MINED Módulo 6 de 2º año de Educación a Distancia páginas 147

³ MINED, módulo 6 de E. a D. de 2º año, pp. 169 y 170

comenzó por el sistema financiero en 1990, donde “un pequeño grupo de banqueros fueron los más privilegiados. Posteriormente se continuó con la privatización de algunos activos del Estado, tales como los ingenios azucareros en 1994, el Banco Nacional Financiero (BANAFI, Instituto Nacional de Pensiones de los Empleados Públicos (INPEP), Comisión Hidroeléctrica del Río Lempa (CEL), Asociación Nacional de Telecomunicaciones (ANTEL)” (ibíd. p. 69) y otros.

Dada la lógica o racionalidad con que opera la empresa privada, que es la obtención de la máxima ganancia; “ésta puede obtenerse por cinco vías: a) Disminución del costo de producción y la determinación monopólica de los precios a favor de la empresa; b) Disminución de salarios de trabajadores y sustitución por tecnología de punta; c) Disminución de trabajadores y aumento en su productividad y otros” (Ibíd.), lo cual no favorece en nada al sector obrero.

Con la eliminación del Instituto de Vivienda Urbana (IVU), se pretendió dejar libre de regulaciones de precios a la empresa privada en el área de vivienda. Seguidamente se procedió a la creación del Fondo Social para la Vivienda (FSV) el cual es semi-privado, ello condujo al progresivo encarecimiento de la vivienda. Lo que propició una fuerte crisis en el pago y acceso habitacional, a tal grado que para 2007, ⁴“la deuda total de las familias que han adquirido vivienda con esta instancia asciende a \$189 millones. Como consecuencia de ello, para el 2008 existe déficit habitacional aproximado de 600,000 viviendas.

También, en el caso de las instituciones públicas que no han sido privatizadas, gracias a la lucha de la población, y con el propósito de facilitar el que los empresarios se beneficien de los recursos de las instancias públicas (no privatizadas), se procedió a la ⁵“concesión de servicios de las instituciones de salud públicas, tales como los servicios de seguridad, limpieza, alimentación del ISSS” y, la concesión de la consulta externa y de las especialidades del Instituto Salvadoreño del Seguro Social (ISSS), , amenazando con ello a los asegurados el acceso a todos los servicios de salud, violando el mandato

⁴ La Prensa Gráfica, p.29, 16/01/2008

⁵ La Prensa Gráfica, p. 9, 6/05/2007.

constitucional art. 1, que establece, ⁶“que es obligación del Estado asegurar a los habitantes de la república el goce de la salud con gratuidad...”. La concesión de programas de educación del Ministerio de Educación, como EDUCO y EDÚCAME entre otros, que reducen el acceso de la población al sistema educativo; lo cual se abordará más adelante.

Otra consecuencia generada de las privatizaciones, fue la reducción del empleo público. Violando con ello el mandato constitucional que establece en el art. 2, que “Toda persona tiene derecho al trabajo”. Prueba de ello es que ⁷“hasta 2002 más de 80,000 plazas públicas fueron suprimidas”. Provocando con ello mayor pobreza.

Con base a lo anterior, ⁸“la tasa de desempleo total para 2002 era de 6.23% lo que en ese momento equivalía a 160,192 desempleadas; para 2006 se incrementó a una tasa de 6.57% que equivalía a 188,746 desocupados”. Si se suman las dicha tasa con las personas subempleadas, que representa el y 35.67% en 2006, se incrementa a 42.24% para ese año. Como consecuencia de ello; se ha disparando el flujo de emigración a los EE. UU. , “que de 1997 a la fecha suman un aproximado de 1.8 millones” (ibíd.), provocando una consecuente dispersión familiar en el país.

Por otra parte, y como resultado de las malas políticas económicas de los últimos gobiernos, se ha generado un alto nivel de corrupción en la administración del Estado salvadoreño, por lo que existe una gran preocupación tanto a nivel nacional como internacional. Según los indicadores de corrupción elaborados por Transparencia Internacional, ⁹“califica a El Salvador con 4.0, en una escala de 10, en la percepción de corrupción a nivel de Latinoamérica, en la medición hecha en el año 2007”.

Otra medida lesiva es que, con la firma desigual del Tratado de Libre Comercio (TLC), entre el (GOES) y el gobierno de los Estados Unidos (EE. UU.), en el 2006, y la dolarización, ¹⁰“Nos tienen atados al modelo neoliberal que propugna comercialmente la

⁶ El Salvador, Constitución de El Salvador. pp. 1-2

⁷ UCA, Boletín Proceso, “De Empleados y Empleadores, p. 8.

⁸ Ministerio de Trabajo, Estadísticas Laborales 2006, p. 33.

⁹ Co Latino, , p. 3 y 5, 3/12/2007.

¹⁰ Co Latino, , p. 3 y 5, 3/12/2007.

supervivencia del más fuerte”. Así, ¹¹“En la parte económica estamos llegando al límite como país, ante tales políticas; pues existe un libertinaje empresarial favorecida por el GOES. Irrespetando la Carta Magna; que en el régimen económico establece que dichas medidas debe responder a principios de justicia social. Como también reconoce la libertad económica en lo que no se opone al interés social”.

Analizando dichas políticas, ¹²“En El Salvador, la modernización se confunde”, intencionalmente con “privatización”, y así las empresas públicas, fueron vendidas a los empresarios; en lo cual vieron su oportunidad de mayor enriquecimiento.

Así, se identifica la “existencia de tres aspectos fundamentales en lo que centran sus políticas económicas los empresarios: a) El capitalismo se basa en la tesis “Produciendo riqueza, creando pobreza”, ignorando las necesidades populares. b) La crisis del petróleo.- El petróleo mueve plantas de energía y al subir el costo de éste genera un efecto cascada en la industria nacional. c) La crisis económica de Estados Unidos” (Ibíd. p. 6-7) ya que El Salvador depende de las políticas de éste.

Con tales políticas económicas aludidas, la erradicación de la pobreza en el país, a pesar de constituir una de las metas para el 2015, es un imposible; ¹³“es difícil que se pueda erradicar la pobreza y el hambre, como objetivo de desarrollo del Milenio; cuando el costo de vida se ha incrementado en cerca de un 25%; y un salario mínimo que no alcanza ni para cubrir la cuarta parte de las necesidades básicas”.

Así, la situación del acceso a los productos alimenticios por la población se ha vuelto realmente crítica. Conforme a los resultados de ¹⁴ “la encuesta de hogares de propósitos múltiples, 1995” del Ministerio de Planificación y la Dirección General de Estadística y Censo, “El costo de la canasta alimentaria según índice de precios al consumidor era de \$201.00 mensuales en 1995. En 1997, el salario mínimo era de \$131.00 mensuales, inferior al costo de dicha canasta. El subempleo indica que alcanzó el 50% de la

¹¹ Diario Co Latino, pp. 2 y 9, 1/05/2008.

¹² Semanario El Independiente, pp. 6-7, 28/04/2008.

¹³ Diario Co Latino, p. 12, 8/04/2008.

¹⁴ Diario Co Latino, pp. 4 y 19, 1/05/2008.

población económicamente activa y sus ingresos oscilaban entre \$134.00 y \$45.00 mensuales” (ibíd.), que comparados con el costo de la canasta alimenticia quedan en un margen muy bajo.

En dicho sentido, “La canasta de mercado durante el 2007 reportó un promedio de \$705.57, expresando un alza de \$31.00 en comparación al año 2006 que era de 486.87 y el 351% en relación al costo de la canasta de 1995. Cifras incosteables, para una familia urbana promedio, cuyo salario mínimo es de aproximadamente \$ 183.00 al mes para el mismo año” (ibíd.).

Consecuentemente, y de acuerdo a la última encuesta de hogares realizada en 2006, ¹⁵ “en el país hay 9.55% de hogares en pobreza extrema, y 21% en pobreza relativa. Ese 30% de la población podría formar parte de los 100 millones de personas que, según afirmó el presidente del Banco Mundial (BM), se hundirán en una mayor pobreza si no se toman medidas al respecto”.

Otro aspecto que se ha visto afectado con la implementación del modelo económico en cuestión, es el sector agrario; ya que con dichas medidas se procedió ¹⁶“Al desmantelamiento de la producción agrícola... monopolizando la venta de alimentos importados”.

A raíz de lo anterior, la seguridad alimentaria en el país es incierta, como lo afirma José María Tojeira, Rector de la Universidad Centroamericana (UCA) ¹⁷“El Salvador irá aumentando sus problemas alimentarios a causa de una reforma agraria que puso al agro en el último peldaño de sus intereses”.

Como consecuencia de la baja productividad agrícola, los bajos salarios, el alto costo de la canasta básica, y otros, la población salvadoreña se ve enfrentada al problema de la desnutrición; así para ¹⁸“1993, la prevalencia de infantes desnutridos, en El Salvador, era de 11.2%; una década después es del 10%. De continuar con esta tendencia, la cifra

¹⁵ El Diario de Hoy, pp. 30-31, 15/04/2008.

¹⁶ Diario Co Latino, p. 19, 1/05/2008.

¹⁷ Diario Co Latino, 8/04/2008.

¹⁸ Diario de Hoy, p. 3, 7/06/2007.

alcanzaría sólo el 9.4%” para el 2015. Así, ¹⁹“En El Salvador, reducir a la mitad, 5.6% para 2015, la desnutrición infantil es una de las metas con la etiqueta de “difícil de cumplir” tras el análisis del cumplimiento de los Objetivos del Milenio.

Por otra parte, y haciendo referencia a las políticas del modelo neoliberal que se orientan al desarrollo de infraestructura como zonas francas y carreteras, para facilitar la instalación y funcionamiento de empresas privadas nacionales y extranjeras; ello aparejado a la creciente urbanización, ha generado consecuencias negativas para el medio ambiente, así por ejemplo se menciona que ²⁰“Los remanentes de los bosques naturales cubren actualmente sólo del uno al tres por ciento del territorio nacional”; ya que para la construcción de dicha infraestructura, se ha procedido a la tala indiscriminada de importantes bosques en el país, como es el caso de la Finca el Espino y otros. Como consecuencia de la tala de árboles, se afirma que El Salvador es el país de la región más erosionado, más de las tres cuartas partes de su territorio están sometidas a erosión severa.

Con la entrada en función de dichas empresas industriales y la sobre población, la contaminación de las aguas en el país se ha vuelto un fenómeno incontrolable, así ²¹“Actualmente el 97% de las aguas vertidas no recibe ningún tratamiento. El 50% de los desechos sólidos tampoco recibe tratamiento o el que reciben es muy deficiente”; en dicho sentido, ²²“cerca del 90% de las aguas superficiales del país están contaminadas. Sólo el Lago Suchitlán (Cerrón Grande) recibe 3,800 toneladas de excremento humanos cada año”.

Similar problema sucede con el aire que presenta una gran concentración de combustible fósil, que generan las empresas industriales y autobuses, lo cual sobrepasa los niveles permisibles por la Organización Panamericana de la Salud (O.P.S.). Violando con ello, los últimos gobiernos del partido ARENA, el mandato constitucional, art. 34, que reza

¹⁹ Diario de Hoy, p. 3, 7/06/2007.

²⁰ Sostenibilidad e isostenibilidad: una visión global e histórica. p. 3

²¹ El Diario de Hoy, 12/06/2007, p. 28)

²² Sostenibilidad e isostenibilidad: una visión global e histórica. p. 4

“Todo tenemos derecho a vivir en condiciones familiares y ambientales que nos permitan un desarrollo integral, lo cual tendrá la protección del Estado”; al no tomar medidas de sostenibilidad de medio ambiente.

Por otro lado, en el ámbito educativo, se puede analizar que, en el área de educación y el incremento del costo de la vida, se ha determinado que la población enfrenta serios problemas de acceso a ésta y, entre mayor es el nivel de estudio el acceso se va reduciendo. Lo anterior se fundamenta en estudios realizados por algunas instancias que después de la firma de los Acuerdos de Paz, 1992, han realizado como el de la Dirección General de Estadística y Censo de El Salvador, que realizó un diagnóstico de la situación educativa en el país, orientadas a identificar la situación problemática en cuanto a cobertura, con los siguientes resultados:

Acceso a la educación.- ²³“Aproximadamente 3 de cada 10 salvadoreños mayores de 14 años de edad (28%) no tenían ningún nivel de escolaridad. Apenas la tercera parte (32%) de las personas mayores de 14 años ha logrado cursar más de 6 grados de Educación Básica”. ²⁴“En la zona rural cerca de 40% de la población se encuentra sin ningún nivel de escolaridad y solamente el 14% tiene más de 6 grados aprobados”.

“Del 100% de niños en edad escolar (4-6 años) únicamente el 40% entran a Parvularia, mientras el 60% se queda sin acceso a ello” (ibíd. p. 6).

“Al primer grado ingresan únicamente el 87% de los niños en edad escolar (7-12 años), quedando afuera del sistema más de 250,000 niños. Alrededor del 20% desertan después del Primer Grado y únicamente 32 niños de cada 100 que ingresan al sistema llegan al 9º grado” (Op. Cit p. 9).

“En Educación Básica, el 15% de los niños (7-12 años) no tienen acceso a la escuela” (ibíd.).

En Educación Media, “El acceso es más restringido, ya que apenas el 28% llega a estudios de Bachillerato y de éstos únicamente un 17% logra concluir dichos estudios.

²³ MINED, Reforma Educativa en Marcha III, p. 5

²⁴ MINED, Reforma Educativa en Marcha III, pp. 6 - 9

Con lo anterior, el Estado, violenta el mandato constitucional que en el cap. II, art. 53, establece “El derecho a la educación y la cultura es inherente a la persona humana; es obligación y finalidad primordial del Estado su conservación, fomento y difusión, la cual debe ser gratuita cuando éste la imparta”.

En lo referente a la Formación Tecnológica, se detectó –según el mismo documento de la Reforma en marcha III, una “desvinculación con el sector productivo. El alto costo que implica el acceso a la misma. No existe vínculo o equivalencia con la Educación Superior” (ibíd.). Así también en la Educación Universitaria, se observó una “Desvinculación teórica con la realidad que espera a los egresados” cuando ya sean profesionales.

En lo relativo a Educación Especial, se determinaron problemas de cobertura, poca accesibilidad, y ²⁵“poca capacidad para atender diversidad de patologías”,

En el ámbito administrativo, se observa que “Los procedimientos para la administración de los recursos humanos y financieros son demasiado burocráticos y deficientes; no se crean incentivos hacia la eficiencia” (ibíd.). Las decisiones tienden a ser centralizadas. Esto quiere decir que la cobertura educativa a nivel nacional adolece de muchas deficiencias pues un buen porcentaje de personas queda fuera del Sistema Educativo Nacional.

A partir de la situación problemática que se plantea anteriormente, el MINED proyectó una propuesta para superar tal situación en la educación nacional, con la construcción y ejecución del “Plan Decenal 1995 - 2005”, en el cual se plantea cuatro ejes de desarrollo: “a) Cobertura b) Mejoramiento de la calidad c) Modernización institucional. Pero después de finalizar la ejecución del Plan Decenal 1995-2005, el MINED, realizó un nuevo estudio para ver los avances alcanzado; determinando que aún persisten problemas por resolver, entre los cuales se describen los siguientes:

²⁶“Acceso a la Educación.- “el porcentaje de matrícula únicamente se incrementó un 1%

²⁵ MINED, Reforma Educativa en Marcha III, p. 9.

²⁶ MNED, Memoria de Labores 2006-2007, p. 11 y 15.

en el 1er. grado, incrementándose a 88%” quedando pendiente un 12% por darle cobertura. Asimismo, “El 52.3% de los niños no asisten a Educación Preescolar para el 2006” (ibíd.), lo que indica que con el Plan Decenal solamente se avanzó un 7.7% en accesibilidad, respecto a 1995.

En ²⁷“Educación Básica, el acceso en 2004 era de 90.0%, mientras que en 2006 de redujo a 89.7%”(ibíd.); lo que implica que hubo retroceso.

En Educación Media, solamente se incrementó 1.9% el acceso, ya que “de 2004, que era de 28.0% sólo creció a 29.9% para 2006” (ibíd.).

Alto índice de repetición, ²⁸“para 2004 el índice de repitencia era del 14.5%, el cual se incrementó a 15.6% en primer grado para 2006; y en 7º grado se incrementó de 5.7% en 2004 a 8.3% en 2006”.

Deserción.- “En el 1er. grado de incrementó de 6.5% en 2004 a 8.9% en 2006” (ídem). “En 7º grado se incrementó de 5.2% en 2004 a 6.8% para el 2006” (ídem).

Sobre-edad en Educación Básica.- “En 1er. grado sólo bajó de 11.1% en 2004 a 10.4% en 2006” (ibíd.). A raíz de lo cual muchos optan por estudios alternativos como EDUCAME, que se abordará más adelante.

Cobertura.- En Educación Básica y Media, “aún persiste un rezago educativo a nivel nacional de un 31.6% de jóvenes, entre 16 y 18 años, para el área urbana, y 60.0% para el área rural que están fuera de la escuela. En 3er. ciclo básico era de 50% y la tasa bruta de Educación Media no sobrepasa el 40%” (ibíd.) para el 2006.

Analfabetismo.- “El analfabetismo desde 25 años y más es mayor al 15.5% para el 2006” (ídem), con lo que se identifica una mejoría respecto a 1995.

Dicha situación problemática tiene como causa la asignado presupuestaria que ha sido uno de los más bajos de América Latina: ²⁹“para 2004 únicamente contó con el 3.07% del Producto Interno Bruto (PIB), para el 2005 bajó a 3.06%, y para el 2006 disminuyó a 2.97%”; lo cual es insuficiente para la cobertura educativa y una educación de calidad

²⁷ MNED, Memoria de Labores 2006-2007, p. 15.

²⁸ MINED, Memoria de labores 2005-2006, p.7

²⁹ (MINED, Memoria de labores 2005-2006, p.7, 9 , 10 y 17)

para la sociedad salvadoreña.

Con base a lo anterior y para superar dicha situación, se crea e implementa un nuevo plan “Plan de Educación Nacional 2021”, en el que se plantea, darle un abordaje más integral a las problemáticas identificadas con la creación de programas para mejorar la cobertura y el acceso de la población al Sistema Educativo; entre dichos programas se contempla el Programa de Educación media para todos (EDÚCAME) está orientado a personas sin estudios, en situación de sobreedad, con compromisos laborales, entre otros y, el propósito de ampliar la cobertura en tercer ciclo y educación media. Este programa se plantea como objetivos el aumentar la participación de estudiantes de escasos recursos en el sistema educativo y erradicar la sobre edad. Esperando matricular semestralmente 5,000 jóvenes en el primer año de bachillerato general; para el tercer ciclo de educación básica se espera atender anualmente a 10,000 estudiantes. Así mismo, se propuso como meta el graduar a 4,000 bachilleres generales por año.

El Programa EDÚCAME está diseñado para brindar educación mediante el desarrollo de tres modalidades flexibles: Modalidad Educativa Acelerada, Modalidad Educativa Semipresencial, y Modalidad de Educación a distancia.

Por lo anterior se organiza el Programa EDÚCAME que comprende la Modalidad de Educación Semipresencial, la cual se ha diseñado especialmente para jóvenes y adultos jóvenes, entre los 15 a 35 años de edad, con compromisos laborales.

La instancia responsable de la implementación de dichas modalidades, para el área metropolitana de san salvador, es la universidad Don Bosco, la cual en coordinación con el Complejo Educativo “Joaquín Rodezno”, Instituto Bíblico Bethel, Centro Educativo “Juan Ramón Jiménez” y Centro Educativo “República de Costa Rica”, las están ejecutando.

Es de destacar que el Programa EDÚCAME, que se define como la acción o el proceso de su ejecución está enfrentando algunas dificultades en relación a las metas propuestas.

³⁰“Para el año 2006 la matrícula Propuesta era de 5,000 alumno y sólo logró la matrícula

³⁰ MNED, Memoria de Labores 2006-2007, p. 15.

de 3,860; de los cuales 2,887 corresponden a la modalidad semipresencial y 973 a la modalidad acelerada. Para el 2007, la población matriculada fue de 13,403. De los cuales a la modalidad semipresencial corresponden 12, 283, y a la modalidad acelerada corresponden 1,120. Así mismo, la matrícula para el primer año de bachillerato correspondiente al año 2007 fue de 2,570, lo cual no concuerda con la meta propuesta ya aludida ese nivel”.

Respecto a la meta propuesta de “graduar a 4,000 bachilleres de las distintas modalidades” (Op. Cit.), no se cumplió para el año de 2006, ya que únicamente se graduaron 733 bachilleres de los cuales 421 corresponden a la modalidad de educación semipresencial y 312 correspondientes a la modalidad acelerada.

En relación a Educación Semipresencial, como modalidad del Programa EDUCAME, podría definirse como la acción o proceso de educar o ser educado, a través de cualquier medio de comunicación no presencial. Esta modalidad posee las mismas bases educativas de la educación a distancia, no obstante se planifican sesiones de trabajo presenciales para desarrollar procesos de retroalimentación o evaluación.

El trabajo de difusión de esta modalidad, inicio el 11 de junio de 2005 en la población de Ilobasco, del Departamento de Cabañas. Y, desde entonces ésta modalidad tuvo ciertos ajustes, como por ejemplo, en el tema de ubicación de la sede era inadecuado; de la terminal de buses donde se ubicó inicialmente, se trasladaron a la Alcaldía Municipal, y a otros centros comerciales, para mejorar la cobertura de difusión.

Otro problema fue, que para el proceso de preinscripción se solicitaba ciertos documentos como el DUI, partida de nacimiento, y resultado de prueba de suficiencias; algunas personas lo entregaron otros no (aproximadamente un 60% entregó documentación completa; mientras un 40% de forma incompleta).

Cuando se implementó la fase piloto de la modalidad, se dieron algunos problemas en los entornos de aprendizaje:

- La falta de un coordinador de sede legitimado, que fuera referente para los

docentes, para los estudiantes y para las autoridades de las sedes;

- La falta de una normativa de convivencia educativa, que regule los temas de asistencia, presentación y otros.

Para el objetivo de la presente investigación, se analizarán las experiencias y percepciones operativas en la ejecución de la modalidad semipresencial, en el Distrito 01-06 de San Salvador; se señala que para el éxito de ésta y las otras modalidades se debe trabajar con las bases (ADESCO's, iglesias, y otros) y no a través de campañas de promoción.

Otro problema de la modalidad era que en los datos entregados de prematricula había muchos problemas e inconsistencias, gente fuera del rango de edad del programa, gente que estaba estudiando en otra institución, y gente que no se pudo controlar. También existen problemas con las sedes, no hay apertura en los centros educativos públicos por temor a este tipo de población. Así mismo, haciendo referencia al monto de pago por estudiante que es de \$1.60 a \$1.85 al mes, para pagar las instituciones sedes; se considera muy ínfimo. Desde esta panorámica uno de los principales problemas para la administración de la modalidad es conseguir sedes; pues las direcciones de centros escolares públicos recurren a su autonomía para no dar permiso de trabajar con la modalidad. Estos problemas más otros de sobresaturación obligan a las implementadoras a buscar otras sedes alternativas (por ejemplo iglesias).

Por otro lado, se manifiesta la necesidad de adecuar los materiales a las modalidades semipresencial, ya que se trabaja sobre lo que ya estaba diseñada para educación a distancia. Así mismo, los materiales educativos (libros y guías) son poco pedagógicos y no adecuados a las metodologías de proyecto. Se plantea que para el futuro, se debe mejorar la información de cara a la comunidad; se debe trabajar en definir mejor el rol del coordinador de sede. En dicha modalidad (Semipresencial) los docentes hacen su mayor esfuerzo por poner en práctica una pedagogía flexible, aun cuando los materiales con los que cuentan no ayudan mucho (por los problemas antes expuestos), y además

tienen poco acceso a los equipos tecnológicos.

Las implementadoras señalan que hay que mejorar la formación docente para esta modalidad y niveles educativos.

En lo referente al monto que se paga al docente que trabajan en la modalidad Semipresencial, que es de \$3.55 la hora, se percibe como muy bajo –lo cual no motiva- ; al considerar que se trabaja los fines de semana.

Con base a las vivencias problemáticas antes planteadas, se pueden enumerar los siguientes factores que limitan el eficiente y eficaz desarrollo de la modalidad referida:

1. Falta de apoyo de algunos directores departamentales para la apertura de sedes.
2. Poca credibilidad en el programa por parte de algunos sectores de docentes.
3. Deserción estudiantil por problemas de tipo social y/o motivación por parte de los docentes.
4. Falta de apoyo por algunas entidades del sector empresarial para darles permiso para que estudien.
5. Falta de apoyo de algunos directores de centro educativos para proporcionar las instalaciones de los centros para el funcionamiento del programa.
6. Alumnos con sobreedad en el programa regular, no son informados para que se pasen al programa EDUCAME.
7. Falta de normativa de convivencia educativa, que regule los temas de asistencia, presentación, y otros.
8. Deficiente formación metodológica del docente para la modalidad semipresencial y las otras modalidades.
9. Poco impacto de las metas esperadas, en cuanto a cobertura, acceso y efectividad del programa en sus diferentes modalidades.

1.2 Enunciado del Problema

¿Cuál es el impacto de la metodología de enseñanza-aprendizaje que utilizan los docentes tutores del programa EDUCAME, modalidad educativa semipresencial, de educación media; en el aprendizaje significativo, de la micro-región de San Salvador, Área Metropolitana, entre los años 2007 a 2008?

1.3 Justificación

La presente investigación destaca su importancia por enfocarse al estudio de las nuevas modalidades que el MINED está impulsando, con miras a la satisfacción de necesidades educativas a personas que en determinado momento se vieron obligadas a discontinuar su proceso de formación en el sistema formal de educación.

Y con el propósito de llevar a cabo una investigación de naturaleza educativa, referente a un tema de actualidad ha sido pertinente el seleccionar el programa EDÚCAME, modalidad educativa semipresencial; por el hecho de ser un programa que está ayudando a todas aquellas personas con deseos de superación y que se encuentran en situación de sobreedad en relación a su proceso de formación, con bajos recursos económicos, personas que trabajan y a todas aquellas que en su momento no pudieron proseguir su proceso educativo.

Es de destacar que dicha modalidad, muy a pesar de constituirse en una alternativa para dar cobertura a la población con sobre-edad; desde sus inicios ha enfrentado una serie de dificultades en el proceso de su ejecución, entre los cuales resalta la deficiente formación docente contratados para su implementación y desarrollo metodológico, ello se constituye en un obstáculo para un proceso de enseñanza aprendizaje que favorezca una formación cualitativa de la población objeto.

Con base a las situaciones problemáticas identificadas, se persigue hacer una priorización de los problemas más significativos, especialmente en el ámbito educativo; a fin de determinar uno de los de mayor impacto e innovación. El cual se constituirá en objeto de estudio o investigación, indagándolo a nivel teórico-práctico, y explicando los factores endógenos y exógenos que lo potencian.

Lo anterior se tomará como insumo, para la visualización de potenciales medidas encaminadas a la erradicación o minimización de la problemática, que obstaculizan la buena marcha de los procesos educativos; tan importantes para el desarrollo integral de la vida del país y/o la población salvadoreña.

1.4 Alcances y Delimitaciones

1.4.1 Alcances.-

- I. Se Identificó el nivel de satisfacción y asimilación de la población estudiantil referente a las metodologías de enseñanza y evaluación implementadas por los docentes en el aula para favorecer el aprendizaje significativo; para generar posibles contribuciones que conduzcan a mejoras potenciales orientadas a la cualificación del proceso de enseñanza aprendizaje en la modalidad educativa semipresencial.
- II. Se elaboró una propuesta de estrategias metodológicas para facilitar al docente la transmisión eficiente y eficaz de los contenidos temáticos en el aula para facilitar la motivación en la asimilación de los conocimientos y en especial el aprendizaje significativo al educando en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la modalidad educativa semipresencial.

1.4.2 Delimitaciones.-

- ❑ Para efectos de la presente investigación tomó en cuenta únicamente a la población docente estudiantil que se encuentra activa o laborando y estudiando en el presente año 2008.
- ❑ La investigación se centró solamente en las estrategias y técnicas metodológicas utilizadas por el docente tutor para propiciar el aprendizaje significativo del educando.

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivos Generales.-

- ❖ Analizar el impacto que tienen las metodologías utilizadas por el docente en el aprendizaje significativo, de la modalidad educativa semipresencial del programa EDUCAME, en el nivel de educación media de los centros educativos de la Micro región del Departamento de San Salvador, Área Metropolitana.

1.5.2 Objetivos Específicos.-

- Identificar la eficacia de la metodología del docente tutor para el desarrollo de las capacidades académicas de los estudiantes de la modalidad educativa semipresencial del programa EDUCAME.
- Evaluar el nivel de motivación que a los educandos les generan las metodologías de enseñanza-aprendizaje utilizadas en el aula por los docentes tutores en relación al aprendizaje significativo, en la modalidad de educación semipresencial.
- Elaborar una propuesta de especialización con la metodología de proyecto o constructivista.

1.6 Supuestos del Problema

1.6.1 Supuestos Generales.-

- ♦ La metodología educativas utilizada por los docentes que laboran en el Programa EDUCAME, Modalidad Semipresencial, de la Micro-región de San Salvador, Área metropolitana, presentan debilidades que afectan el aprendizaje significativo del estudiante que los hacen menos competentes para su inserción en la sociedad.

1.6.1.1 Supuestos Específicos.-

- ❖ Los procesos metodológicos de enseñanza-aprendizaje utilizados por el docente tutor en el aula, afectan el aprendizaje significativo del educando.

Variables: **Procesos metodológicos.-**

Indicadores:

- ☐ Desarrollo de los contenidos.
- ☐ Técnicas y estrategias de enseñanza-aprendizaje.
- ☐ Investigación de campo.
- ☐ Recursos didácticos y equipos.
- ☐ Clima del aula.
- ☐ Comunicación docente tutor-educando.

Variable.- **Aprendizaje Significativo**

Indicadores:

- ☐ Motivación para aprendizaje
- ☐ Dominio de procedimientos.

- ❖ Las metodologías de evaluación utilizadas por la mayoría de docentes, de la Modalidad Educativa Semipresencial, mínimamente logran una motivación para mejorar el rendimiento académico del educando y para desarrollar sus competencias intelectuales.

Indicadores:

Variable.- **Metodología de Evaluación.**

- ☐ Criterios de evaluación.
- ☐ Instrumentos de evaluación.
- ☐ Estrategias de evaluación.
- ☐ Técnicas de evaluación
- ☐ Rendimiento académico.
- ☐ Desarrollo de competencias académicas.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.-

La noción de Educación Semipresencial, dentro del programa EDUCAME, es un término relativamente nuevo en el Sistema Educativo Nacional, que se maneja como una modalidad educativa flexible. El programa EDUCAME constituye una innovación flexible de educación de mayor amplitud, de lo que hasta 2004 ha sido la modalidad de Educación a Distancia (ED). Por no haber mayores estudios sobre dicha modalidad y para efectos de contextualización se hará referencia a continuación, en forma abreviada, a los estudios realizados de la modalidad de ED como antecedentes.

Es de mencionar la existencia de varios estudios relativos a la modalidad de Educación a Distancia, la cual constituye una premisa de las modalidades de educación flexible que comprende el programa EDUCAME como es la modalidad educativa simi-presencial (que es el campo de estudio de la presente investigación) y otras, que se sistematizan y operativizan en la actualidad.

Al momento no existe un estudio o investigación referido al objeto de estudio que se está analizando; por lo que se constituye en algo relevante y de impacto social. Es por ello, que se tomará como base los diferentes estudios que se han realizado de ED (por constituir la primera forma de modalidad flexible de educación en el país) como antecedente del programa EDUCAME; entre los se pueden describir, una primera investigación realizada entre los años 1994 y 1995, la cual se titula “El Sistema de Educación a Distancia como una Alternativa de Superación Dirigida a Personas que no Pueden Atender Horarios Normatizados en el Sistema Educativo Presencial, Específicamente en la Sede de San Salvador”; donde se pone énfasis en la importancia

del impulso de modalidades no convencionales de autoaprendizaje no presencial como respuesta a la insuficiencia del sistema educativo formal (presencial) y, como satisfacción de expectativas educativas de los sectores con deseos de estudiar y perfeccionamiento orientado a lo laboral, es decir, al desarrollo de competencias. Se plantea el surgimiento de la ED a partir de los 80's como un desafío en lo relativo a cobertura y capacitación técnica.

Con dicha investigación lo que se persigue es proporcionar una base informativa para un mayor conocimiento de los límites y capacidades características del Sistema de Educación a Distancia (SED), como sustentación de medidas orientadas al fortalecimiento de la metodología de la modalidad.

Con base a lo anterior se elaboró y ejecutó un proyecto de promoción del Programa de Educación a Distancia a personas que tienen dificultades para atender horarios normatizados del sistema educativo nacional; dando cuenta del impacto social de la ejecución del mismo, el cual (según datos de los ejecutores) fue muy positivo. Posteriormente, entre 1996 y 1998, se desarrolló otra investigación con el título “Sistematización de experiencias en la ejecución del programa de Educación a Distancia a quien no tienen acceso a la educación en horarios normatizados en el sistema educativo”; la cual está referida a destacar cada una de las experiencias con las que se encuentran los participantes de ED, es decir, todos aquellos factores que obstaculizan su proceso y aquellos elementos que de alguna forma intervienen en su acceso o seguimiento del programa. Lo que se persigue, en dichos sentido es contribuir al fortalecimiento del programa con la elaboración de un proyecto; el cual se titula “Ejecución de tutorías en el programa de ED...”.

En el mismo sentido, entre 1998 y 1999, se realizó una investigación más, titulada “Metodología para elaborar el perfil del tutor en el Sistema de Educación a Distancia a nivel de Educación Media”; en la que se destaca que la construcción del actual perfil, fue construido por personas que no se desempeñaban como tal (tutores), es decir, que

para dicha elaboración no se tomó en cuenta los aportes de los tutores para los que se destina dicho perfil. Por lo tanto el actual perfil se vuelve un instrumento burocrático de aplicación vertical. Con base en dicho planteamiento, se propuso la construcción de un nuevo perfil mediante la aplicación de una metodología participativa, es decir, que involucre la participación y aportes de los actores involucrados (tutores). En dicho sentido se propuso la utilización del sistema metodológico “DACUM” (Developing a Currículo) o desarrollando un currículum; la cual es una metodología de análisis ocupacional; como paradigma es para construir un perfil más realista, objetivo y democrático.

Otra investigación fue realizada en el año 2000 con el siguiente título “Metodología del tutor y su incidencia en el Sistema de Educación a Distancia en San Salvador”; en el que se hizo referencia a que la falta de formación metodológica de los tutores impacta en una deficiencia en el desarrollo de actividades educativas de la modalidad, restando calidad a la formación de población educativa; lo cual después de hacer los estudios respectivos fue comprobado en las prácticas educativas dentro del aula de clases. Con base a los resultados de la investigación, se construyó una propuesta metodológica; con énfasis en la metodología participativa en el aula, potenciando el desarrollo de contenidos a partir de las experiencias del educando, para construir nuevas prácticas enriquecidas, es decir, partir de la realidad – reflexionar-teorización – nueva práctica enriquecida.

Referente a la temática antes aludida, se llevó a cabo una posterior investigación, que se titula “Desarrollo y resultados del Programa de Educación a Distancia en el Nivel de Educación Media en los Departamentos de Santa Ana, San Salvador, Chalatenango y San Miguel, en el periodo de 2003 – 2005”; en la que se destacan los procesos pedagógicos del programa de ED y su incidencia en la cualificación educativa de los participantes del nivel de educación media, es decir, si responden a las necesidades e intereses de estos. Se analiza el nivel de impacto en el desarrollo de competencias como generación de nuevas oportunidades de los graduados en el mercado laboral. Se destaca

como principal contribución de la investigación, la reflexión y análisis compartido de la problemática, con base a lo cual construir alternativas de solución didáctico-pedagógicas y administrativas para la eficiencia y la eficacia metodológica del programa, a favor de la población objeto.

A nivel histórico e internacional la ED como modalidad educativa flexible se afirma que sus orígenes se remontan, a ³¹“las antiguas civilizaciones sumerias, egipcias, griegas y hebreas; donde la epistografía alcanzó un alto grado de desarrollo, expresadas mediante cartas científicas y filosóficas”; eran cartas instructivas que servían para el intercambio de ideas e impresiones entre sacerdotes, doctores seculares y filósofos; así se puede mencionar “las cartas científicas de Eratóstenes, Arquímedes, las de Horacio a Augusto; las epístolas morales de Séneca, y otros”(ibid); las cuales eran enviadas a sus discípulos (para su orientación), o amigos para el intercambio de conocimientos.

Así mismo, se afirma que la ED surge de forma organizada “a partir del siglo XVIII con el anuncio de Celeb Phillipps (profesor de caligrafía), en el Diario La Gaceta de Boston (1728), de la ejecución de un curso a distancia de caligrafía con material autoformativo para estudiantes y la posibilidad de tutorías por correspondencia” (ibid); lo cual constituyó una alternativa educativa para las personas interesadas en formarse en la especialidad; y que por razones diversas no podían asistir a las instituciones para recibir dicha formación.

Otro antecedente del surgimiento de la ED posterior, fue en Suecia (1840), cuando surge ³² “el Proyecto de la Enseñanza de Redacción por Correspondencia”; con el propósito de facilitar la formación en la especialidad a las personas que por razones de trabajo y otras, se les hacía imposible asistir a las instituciones educativas para recibirlo. Es de destacar que no fue sino hasta 1969 que “en el Reino Unido se crea la primera Universidad de Educación a Distancia Superior” (ibid); ello se constituyó en una forma de flexibilización de la educación superior, para que muchas personas que por razones de

³¹ Holmberg, Borge. – Educación a Distancia: situación y perspectivas. 1985

³² Quevedo, Alejo. – Proyecto de Educación a Distancia, 2000.

trabajo, por poca accesibilidad a instancia de educación formal, tuvieran la oportunidad de profesionalizarse o especializarse, de acuerdo a su disponibilidad de tiempo.

Debido al auge alcanzado en Europa de la modalidad de ED, se traslada la puesta en práctica de ésta experiencia al Continente Americano. Así, en los Estados Unidos de Norteamérica (1840) ³³ “se impulsan acciones orientadas a la enseñanza por correspondencia de la taquigrafía; coordinada por el taquígrafo Isaac Pitman, que posteriormente se constituyó (1843) en la Phonographic Correspondence Society”.

Posteriormente ³⁴“en Canadá, en las urbes industriales, tiene lugar el desarrollo de dicha modalidad” (ED), con miras a la cualificación de la mano de obra, de acuerdo a las necesidades de mano calificada en las empresas. Pero fue “en la Ciudad de Victoria, Canadá, donde en 1938, que tiene lugar la primera acción formal, en el Continente Americano, para el impulso de la modalidad de ED; con la Primera Conferencia Internacional sobre ED por Correspondencia” (ibid). Ello permitió que los demás países del Continente Americano (América Hispánica y Latina) se interesaran en el desarrollo de dicha modalidad educativa.

A partir de dicha conferencia, algunos países de América Latina impulsaban algunos cursos informales de educación a distancia para la capacitación de personal contratado en instancias públicas. Pero fue hasta 1970 que, en Argentina, comienza a realizar acciones formales relativas a la modalidad de ED con ³⁵“la creación de la Asociación Argentina de Educación a Distancia”; la cual tuvo entre otras funciones la de impulsar y promover el desarrollo de dicha modalidad, a nivel nacional.

Seguidamente otros países latinoamericanos realizaron acciones con enfoque de dicha modalidad, creando instituciones e impulsando distintos proyectos. Para ello se valieron de diferentes medios tecnológicos, tales como la radio, la televisión y últimamente la computadora; casos concretos son el de Nicaragua, que implementó el proyecto

³³ Quevedo, Alejo. – Proyecto de Educación a Distancia, 2000.

³⁴ Holmberg, Borge. – Educación a Distancia: situación y perspectivas. 1985

³⁵ Pérez Rosales, Efraín (et. al). – Metodología del Tutor en el Sistema de E. D. , 2000. p. 44.

educativo de la enseñanza de las matemáticas por medios radiales; en El Salvador se implementó el proyecto de Televisión Educativa en 1964, y otros.

Para el caso concreto de El Salvador, la modalidad de ED surge como una necesidad por la escasez de cobertura educativa, para la población salvadoreña, del sistema escolar presencial y por el abandono del proceso educativo de muchos estudiantes, por motivos económicos y otros.

La modalidad se institucionaliza en El Salvador a partir de 1982, es decir, se da ³⁶“la acepción legal de la Modalidad de ED con el nombre de Programa de Educación a Distancia, por acuerdo ejecutivo N° 3032”. Posteriormente se le denominó con el nombre de ³⁷“Sistema de Educación a Distancia (SED)”;

como un servicio educativo para personas interesadas en estudios de formación, y perfeccionamientos (profesionales), por medios impresos, televisivos, radiales y otros, y, complementario a ello las respectivas tutorías.

Posteriormente, (1983), ³⁸“por resolución N° 179, se crea el Instituto Nacional de Educación a Distancia (INED), como dependencia de la Dirección General de Comunicaciones y Tecnología Educativa; con sede en San Salvador”. La finalidad de dicha instancia era “proporcionar a los jóvenes que habían cursado el 9° grado la oportunidad de realizar sus estudios de bachillerato en la modalidad de ED que por cualquier circunstancia se les dificultara la educación media en el sistema presencial” (ibid).

Para iniciar la implementación de la modalidad (ED), ³⁹“en el mes de marzo de 1983, se publicó a nivel nacional un cupón de pre-inscripción que llenaron y enviaron al INED las personas interesadas en estudiar el bachillerato con dicha modalidad”. Como resultado de dicha estrategia (cupón) ⁴⁰“llegaron al INED un aproximado de 4,000

³⁶ MINED. – Guía Curricular y Metodológica para Maestros/as Tutores/as de E. D. 2000. p. 2

³⁷ Pérez R. , Efraín (op cit.)

³⁸ MINED. – Guía Curricular y Metodológica para Maestros/as Tutores/as de E. D. 2000. p. 2

³⁹ Pérez Rosales, Efraín ... (et al). – [opcit]

⁴⁰ Pérez Rosales, Efraín ... (et al). – [opcit]

aspirantes a la pre-inscripción”. “En el mes de abril y parte del mes de mayo del mismo año, se llevó a cabo el proceso de matrícula; iniciando las actividades académicas el 16 de mayo con una población de 1267 estudiantes; procediendo a la entrega de los primeros materiales auto-formativos.

Posteriormente, para el año de 1994, ⁴¹“según la nueva Ley General de Educación, decreto N° 917 de 1994-1999, cap. VII “Educación de Adultos”, art. 32 dice La Educación de Adultos incluirá la ED...”; de esa forma el SED pasa a formar parte de la Dirección General de Adultos, del MINED, con su sede central en San Salvador.

En cuanto al progreso del SED ⁴²“para 1995, el INED contaba con cinco sedes: una en San Vicente, otra en Chalatenango, Santa Ana, San Miguel y Nueva San Salvador (Santa Tecla)”; con lo cual se trató de dar cobertura a un mayor número de personas.

Para el año 2003, “el INED, ya contaba con 184 sedes y, un aproximado de 800 maestros tutores contratados. Ya para finales de 2004, la cobertura de la modalidad se había ampliado con 214 sedes a nivel nacional” (ibid). Con ello se trató de acceder a la educación a un mayor número de personas en todo el país.

Pero posteriormente se da una reforma educativa para una mayor amplitud de las modalidades flexibles y otras, con el lanzamiento oficialmente por el gobierno de El Salvador el 29 de marzo de 2005, del nuevo plan estratégico, denominado “Plan Nacional de Educación 2021” (ibid); con metas de corto, mediano y largo plazo se construyó una iniciativa orientada a articular esfuerzos por mejorar el sistema educativo nacional, de cara a las nuevas exigencias sociales.

El Plan 2021, adopta cuatro objetivos básicos a alcanzar: “1) Lograr la formación integral de las personas; 2) Asegurar once grados de escolaridad para toda la juventud; 3) Proveer educación técnica y tecnológica del más alto nivel para apoyar el desarrollo productivo; y 4) Propiciar el desarrollo de la ciencia y la tecnología para el bienestar de la sociedad” (ibid). Para el logro de dichos objetivos, se establece la implementación de

⁴¹ MINED. – (op. cit)

⁴² Pérez R. Efraín (op. cit)

un conjunto de políticas agrupadas en cuatro líneas estratégicas: “a) Acceso a la educación con criterio de equidad; b) Efectividad de la educación básica y media; c) Competitividad; y d) Buenas prácticas de gestión” (ibid). Dentro del primer grupo de líneas estratégicas, se ubica la política de “Modalidades flexibles de educación básica y media” (ibid). Para el cumplimiento de esto último, se crea lo que denominaron “Programa de Educación Media para Todos (EDUCAME) con el objetivo principal de que los salvadoreños jóvenes alcancen los 11 grados de escolaridad” (ibid).

Para efectos de implementación del programa EDUCAME, se consideraron previamente aspectos vinculantes de logística y de recursos, como las instituciones responsables de su ejecución, los docentes tutores y la población estudiantil.

Entre las actividades previas a la implementación del programa EDUCAME, se desarrollaron las siguientes: “1) de septiembre de 2004 a mayo de 2005, se estableció contrato con la Universidad Centroamericana (UCA), para que fuera la responsable de la elaboración de las guías de trabajo para el programa; la capacitación y certificación a los docentes tutores y, la elaboración de los textos para docentes y alumnos; 2) Se elaboró posteriormente, por medio del Dr. Carlos Briones, un estudio focal (mapa) para identificar zonas de implementación; 3) La fase piloto del programa se desarrolló en seis municipios –faltan datos- (entre mayo y junio de 2005) con una meta de 1380 estudiantes (de 7º grado y 1er. año de bachillerato); con la contratación de dos implementadoras: CIDEP (Asociación Intersectorial para el Desarrollo Económico y el Progreso Social) con 680 estudiantes y la UDB (Universidad Don Bosco), con 700 estudiantes; 5) La elaboración del manual operativo” (ibid), entre otras actividades.

Las funciones previas encomendadas a las implementadoras (en la fase I) fueron entre otras: ⁴³“la promoción y divulgación del programa, entre la población objeto en los municipios preestablecidos; determinación de las sedes para las aulas de clase y proporcionar el mobiliario y equipo que utilizarán los docentes tutores; nombramiento

⁴³ MINED. – Programa EDUCAME: Sistematización de la Experiencia, fase I. 2005

de un coordinador del programa dentro de cada sede, pues son estas las que contratarán a los tutores; la creación de la base de datos de los alumnos que formen parte del programa; y ejecución del programa a partir de junio de 2005”.

Para la fase de implementación se seleccionaron cinco municipios, así “se desarrolló en los municipios de Ilobasco (por el Centro de Retiros Sagrado Corazón), Apopa (Liceo San Juan Bosco), Soyapango (La Fragua y Centro Escolar República de México), San Salvador (Colegio Divina Provino Salvador) y, Planes de Rendero (Confederación Suiza)” (ibid).

Para el proceso de difusión y preinscripción “se contrató a la empresa “Marketing & Service”, la cual elaboró las bases de datos de los aspirantes a estudiar dentro de dicho programa; se inició en el Municipio de Ilobasco, el 11 de junio de 2005, por medio de perifoneos, afiches, volantes, cuñas radiales y, canopys (para el proceso de pre-matrícula. Dicho proceso de difusión se desarrolló por un periodo de un mes, de dos a tres días por municipio” (ibid).

Con dichas premisas se procedió a la implementación de la fase I del programa que inició en el primer semestre de 2006, con resultados positivos en cuanto al impacto en la población objeto. La matrícula fue, en la modalidad semipresencial, para el año 2006 de 2,887 inscritos; los cuales estaban distribuidos por sedes de la siguiente manera: AGAPE, 468 estudiantes; UNICO, 281 estudiantes; UDB, 1358 estudiantes; UFG, 273 estudiantes; y CIDEP, 507 estudiantes. Al final del año 2006, el programa logró graduar la primera promoción de 421 bachilleres de la modalidad semipresencial.

Para el año 2007, en el programa en mención; dentro de la modalidad semipresencial, incrementó la matrícula de forma macro o radicalmente en un aproximado del 80%, ya que logró la inscripción de 12,283 estudiantes en total. Ya para dicho año, el programa contaba con el contrato de tres implementadoras más, cuya distribución regional y poblacional total se detalla en la siguiente tabla.

**Matrícula de Educación Semipresencial
por instituciones implementadoras y municipios (2007)**

IMPLEMENTADORAS	MUNICIPIOS	MATRÍCULA
Fundación AGAPE	Sonsonate, San Julián, Acajutla, Tacuba	1,090
UNICO	Santa Ana, Atiquizaya, Chachuapa.	1,224
UDB	Apopa, Soyapango, San Salvador, Ilopango, Santiago Texacuango, Ciudad Delgado, Santiago Nonualco.	3,503
UFG	(continuación) Santa Tecla, Huizúcar, Usulután, Nueva Granada, San Miguel.	1,853
CIDEP	Mejicanos, Ciudad Arce, Ilobasco, Tecoluca, Cojutepeque.	943
UGB	Sesori, Moncagua, Carolina, Alegría, Gualache.	1,470
UEES	San Pedro Perulapán, Cojutepeque, Suchitoto, San José Guayabal, Santa María Ostuma, San Luis, La Herradura, y San Luis Talpa.	1,200
UNPES	Ahuachapán, Tacaba, Izalco, Armenia.	1,000
Total 8 implementadoras	Total 42 Sedes.	Total 12,283

MINED. – Memoria de Labores 2006-2007. p. 19.

Para finales de 2007, ⁴⁴“el programa logró graduar a 10,967 nuevos bachilleres”; ello da cuenta de que el programa está teniendo un gran impacto y una gran aceptación dentro de la sociedad salvadoreña, como alternativa flexible de educación para los sectores excluidos del sistema educativo formal.

Para el 2008, ⁴⁵“el programa EDUCAME ya contaba con 1,171 docentes tutores contratados. Así mismo, cuenta con un incremento significativo en la matrícula de aspirantes al programa, con 52,652 estudiantes inscritos”.

Otro avance del programa en mención es que a partir del ⁴⁶“14 de abril de 2008, fue inaugurado el edificio para EDUCAME”; el cual sirvió anteriormente de sede de La Escuela Superior de Economía y Negocios, ubicado en el distrito 04 del Municipio de San Salvador, contiguo a Residenciales Arcos de La Cima y La Cima II. Dicho edificio será la Sede Central del Programa EDUCAME, en cual se aglutinarán todos los procesos administrativo-académicos del programa y, referencia a nivel nacional; con miras a buscar solución a la problemática de falta de espacios para la ejecución del programa, es decir, ser la gestora de los espacios físicos que alberguen la población estudiantil que absorbe el programa.

2.2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS.-

Como ya se ha mencionado, ⁴⁷“en el contexto del Plan de Gobierno, El MINED, implementó el Plan Nacional de Educación 2021 y uno de sus propósitos es ampliar la cobertura y mejorar la calidad de la educación en tercer ciclo y educación media”.

La Dirección Nacional de Educación a través de la Gerencia de Programas Complementarios y la Jefatura de Modalidades Flexibles de Educación, desarrolla el Programa EDUCAME, este nace de la necesidad de atender a jóvenes entre 15 y 35 años

⁴⁴ La Prensa Gráfica, 25/07/2008

⁴⁵ <http://www.oei.es/moticias/spip.php?article2057>. 23/122008. El Salvador inicia clases del programa EDUCAME.

⁴⁶<http://www.casapres.gob.sv/discursos/2008/04/disc1401.html>

⁴⁷ MINED. EDUCAME, P. 1-2

de edad, especialmente estudiantes con dos años o más de extra-edad o jóvenes que por diversas circunstancias, se han quedado fuera del sistema educativo formal.

Los lineamientos operativos de EDUCAME se desarrollan con base a diversas disposiciones contenidas en el Marco Legal de la Nación.

Constitución de la República de El Salvador.- En su artículo 53 establece ⁴⁸“El derecho a la educación y a la cultura es inherente a la persona humana; en consecuencia, es obligación y finalidad primordial del Estado su conservación, fomento y difusión”. En el artículo 54 manda “el Estado organizará el sistema educativo para lo cual creará las instituciones y servicios que sean necesarios. Se garantiza a las personas naturales y jurídicas la libertad de establecer centros privados de enseñanza”. En el artículo 56 dispone que: “todos los habitantes de la República tienen el derecho y el deber de recibir Educación Parvularia y Básica que los capacite para desempeñarse como ciudadanos útiles”.

Reglamento Interno del Órgano Ejecutivo.- En su artículo 38 detalla las competencias del MINED, entre las que se indican las de los siguientes numerales:

1. ⁴⁹“Conversar, fomentar y difundir la Educación Integral de la Persona en los aspectos intelectuales, espiritual, moral, social, cívico, físico y estético”.
3. Planificar, organizar, dirigir, ejecutar y evaluar, técnicamente las diversas actividades del Sistema Educativo Nacional, incluyendo la Educación Sistemática y la extra escolar, coordinándose con aquellas instituciones bajo cuya responsabilidad operen otros programas con carácter educativo.
5. Crear las instituciones o servicios que fueren necesarios para el cumplimiento de sus finalidades, tales como: Escuelas de Educación Inicial, Parvularia, Básica, Especial, Media, Superior y de Adultos, Centros, Docentes de experimentación y especialización.
11. Promover actividades científicas, humanísticas y de orden estético, no sólo

⁴⁸ El Salvador. Constitución de la República de El Salvador, 1983

⁴⁹ El Salvador. MNED. Reglamento Interno del Órgano Ejecutivo

en forma teórica, sino preferiblemente de manera aplicada, para los alumnos de todos los niveles educativos, proveyendo los recursos que fueren necesarios para incentivar tales acciones.

Ley General de Educación.- En su artículo 14 dispone; ⁵⁰“El Ministerio de Educación estudiará a fondo los fenómenos del ausentismo, repitencia y deserción escolar y tomará las medidas pertinentes para su reducción”.

Artículo 3 literal (e) establece: “Sistematizar el dominio de los conocimientos, habilidades, destrezas, hábitos y las actitudes del educando, en función de la eficiencia para el trabajo, como base para elevar la calidad de vida de los salvadoreños”.

Artículo 11 dice: “Los niveles de Educación Formal estarán abiertos para todas aquellas personas que vienen de la educación no formal e informal, con el único requisito de pasar por el proceso evaluativo que señala esta Ley”.

Artículo 12 prescribe: “El Ministerio de Educación establecerá las normas y mecanismos necesarios para que el Sistema Educativo coordine y armonice sus modalidades y niveles, así mismo normará lo pertinente para asegurar la calidad, eficiencia y cobertura de la Educación. Coordinará con otras instituciones, el proceso permanente de planificación e investigación educativa”.

Plan Nacional de Educación 2021:

1. Formación integral de las personas. ... El desarrollo integral de la persona tiene una dimensión social. Mediante la educación, también hay que aprender a convivir con los demás. El cultivo de la disciplina, la tolerancia y la solidaridad, combinado con el ejercicio equilibrado de los derechos humanos y las responsabilidades ciudadanas son aspectos clave de una formación integral...
2. Escolaridad de once grados para toda la población. “La población salvadoreña debe tener la opción de completar su educación media, lo que coincide con la culminación oportuna de once grados de educación formal...

⁵⁰ El Salvador. MNED. Ley General de Educación

3. Formación técnica y tecnológica del más alto nivel. “...Según los intereses de los jóvenes y las exigencias del desarrollo económico de la sociedad, la formación especializada deberá comenzar después del noveno grado de educación básica....
4. Desarrollo de la ciencia y la tecnología para el bienestar social. “El uso de la ciencia y la tecnología es esencial para atender distintos requerimientos del desarrollo nacional: el crecimiento económico, la superación de la pobreza, la generación de empleo, la expansión de los servicios básicos...
5. ⁵¹“Para la implementación del programa se requiere de una base curricular adecuada a las modalidades flexibles en la que se debe considerar los siguientes pasos:
 - I. Diseño de programas de estudio de tercer ciclo y Educación Media y guías para estudiantes;
 - II. Capacitación de tutores en las modalidades flexibles;
 - III. Impresión y distribución de módulos de auto-aprendizaje para estudiantes;
 - IV. Implementación de un sistema de información y monitoreo;
 - V. Asistencia técnica para la coordinación del programa”.

Además, como política del programa se plantea mejorar la calidad y ampliar la cobertura en tercer ciclo y educación media, el desarrollo de este programa, estará referido a la concreción de acciones y proceso que requieran de la implementación y funcionamiento de las tres modalidades educativas flexibles descritas. Estas acciones, se enmarcan en la línea estratégica de acción “Eficiencia y Calidad de la Educación Media. Se plantea la necesidad de que los jóvenes y adultos en el país participen en procesos permanentes de desarrollo de sus competencias esto conlleva a desarrollar una visión amplia y renovada, así como el diseño e implementación de una política pública y alternativas en la educación” (op. cit.).

⁵¹ MINED. EDUCAME, (documento) Pp. 6-9

2.2.1 ¿Cómo funciona EDUCAME?.-

⁵²“Se han definido, en primer lugar, los problemas que se desea solventar: escasez de oferta educativa, sobreedad y deserción. En un segundo momento, se perfilaron tres modalidades novedosas que ofrecen oportunidades a los interesados y son atractivas para ellos y que servirán de apoyo al sistema educativo nacional. No forman parte de la oferta tradicional, más bien se desarrollarán de forma relativamente independiente.

La flexibilidad del programa se establece y caracteriza porque comprende, como ya se dijo, tres modalidades de atención educativa: “a) Modalidad Educativa Semipresencial, b) Modalidad Educativa Acelerada y c) Modalidad de Educación a Distancia” (ibid); esta última modalidad, pasa a formar parte del programa EDUCAME, separándose de la unidad de Educación de adultos.

La modalidad educativa semipresencial, dentro del programa EDUCAME, se constituye en una de tres modalidades que comprende dicho programa, por tanto, comparte con las otras dos modalidades, las mismas bases legales, los mismos finalidades y otros; que se describirán a continuación.

La Educación Semipresencial, ⁵³“posee la misma base de la educación a distancia, no obstante se planifican sesiones de trabajo presenciales para desarrollar procesos de retroalimentación o evaluación”; como característica diferencial con la modalidad de educación a distancia. Por tanto, a continuación se procederá a la descripción de los criterios de definición de la modalidad de ED. “Educación a distancia no obliga a los estudiantes a estar físicamente presentes en el mismo lugar con el docente. Históricamente educación a distancia significaba estudiar por correspondencia. Hoy el audio, el video y la tecnología en computación son modos más comunes de envío” (ibid).

Tomando en cuenta los datos anteriores, “se pueden identificar tres criterios para definir educación a distancia, estos son:

⁵² MINED. – Programa EDUCAME: Sistematización de la Experiencia, fase I. 2005. p. 40

⁵³ MINED. EDUCAME: sistematización de la experiencia, fase I, 2005. pp. 91-92.

- Separación de los maestros y estudiantes, al menos en la mayor parte del proceso;
- El uso de los medios didácticos o tecnológicos educativos para unir a maestros y estudiantes; y
- El uso de comunicación en ambos sentidos entre estudiantes e instructor” (ibid).

Análisis de elementos claves del proceso de educación a distancia o semipresencial y los cambios que han experimentado sus papeles por los efectos de la tecnología:

Estudiantes: independientemente del contexto en que se desarrolle la educación (tradicional o virtual), el papel de los estudiantes es aprender. Esta es una tarea generalmente intimidante que en la mayoría de los casos requiere motivación, planeación y la habilidad para analizar y aplicar los conocimientos que aprende. Cuando la educación es a distancia tienen una carga especial por que se encuentran separados de sus compañeros, y no tienen cerca de ellos con quién compartir sus intereses y conocimientos. Con las nuevas tecnologías, tienen ahora la posibilidad de interactuar con otros compañeros que viven en medios muy posiblemente distintos al suyo, y enriquecer su aprendizaje con las experiencias de los demás, además de la experiencia de sus maestros.

Características de los sujetos de aprendizaje.-

Los alumnos jóvenes y jóvenes adultos que están en el sistema, que son conscientes que están con sobriedad y por lo tanto tienen un atraso respecto al grado que corresponde a su edad cronológica, generalmente, están motivados e interesados en nivelarse académicamente con su edad y poseen una madurez que les permite enfrentar el reto de nivelarse, haciendo un esfuerzo mayor y siendo más responsables.

Los estudiantes, en este sentido, son especiales, ya que cuentan con una motivación intrínseca fuerte que les permite perseverar en el esfuerzo y “quieren nivelarse con su grado y edad”. Esto garantiza una mejor atención en clase y una mayor responsabilidad

en las tareas y trabajos. Su mayor madurez facilitará el desarrollo de una mayor autorresponsabilidad, sobre todo, porque los grupos no serán masivos y los docentes estarán preparados para trabajar con este tipo de estudiantes.

Es un tipo de estudiantes muy sensibles a un clima pedagógico dialogal y empático, que le permita una participación y protagonismo máximo y que, la metodología de proyectos utilizada en este tipo de educación facilitará. Por haber repetido o por haberse incorporado tarde al proceso, sin duda alguna, habrán vivenciado experiencias de fracaso, posibles humillaciones, desánimos, etc. Un clima del aula que facilite la participación y la mejora de su autoestima es fundamental y clave para el éxito en el aprendizaje.

Maestros: la efectividad de cualquier proceso de educación a distancia descansa firmemente en los hombros de los maestros.

En cuanto a los docentes tutores, estos tendrán acreditarse para ello, y podrán ser docentes que sean empleados o no del sistema educativo público, siempre que estén escalafonados. Dicho personal “será capacitado en las metodologías establecidas para la ejecución del programa (constructivista), antes y durante la ejecución del mismo. Luego de aprobar la capacitación, los maestros serán acreditados con la denominación de “Tutor” y sólo hasta entonces estarán listos para ofrecer sus servicios” (ibid).

En un salón de clases tradicional, las responsabilidades del maestro incluyen además de determinar el contenido específico del curso, entender y atender las necesidades particulares de los estudiantes. En la educación semipresencial los maestros deben además:

- ❖ Desarrollar una comprensión y conocimiento de las características y necesidades de sus estudiantes a distancia con muy poco o ningún contacto personal.
- ❖ Adaptar los estilos de enseñanza, tomando en consideración las necesidades y expectativas de una audiencia múltiple y diversa.

- ❖ Diseñar guías y otros materiales didácticos que permitan al estudiante aprender con autonomía.
- ❖ Constituirse en facilitadores de técnicas o estrategias, instrumentos y un ambiente de armonía, para un proceso de enseñanza-aprendizaje más eficiente y eficaz al educando.

Asesores: es un nuevo personaje en la educación a distancia que se utiliza, en los sitios remotos, para apoyar al maestro o instructor principal, proporcionando asesoría y apoyo a los estudiantes y siendo un puente entre los estudiantes y el maestro principal. Desarrollan funciones como instalación de equipo y software, reúnen los trabajos y tareas, aplican exámenes y son los ojos y oídos del maestro en los sitios distantes.

Como ya se ha mencionado, la educación semipresencial posee la misma base de la educación a distancia, no obstante se planifican sesiones de trabajo presenciales para desarrollar procesos de retroalimentación o evaluación.

La población que queda marginada del acceso es la que tiene menos recursos económicos y que dentro de la teoría de Estratificación Social, la mayoría de esa población se ubica en la clase social baja y otra parte en la clase social media baja.

“Al caracterizar esa población en segmentos se tiene lo siguiente:

- Subempleados;
- Amas de casa de zonas marginales, rurales y empleadas domésticas;
- Obreros urbanos y rurales no calificados;
- Vendedores ambulantes;
- Individuos en situación de riesgo social;
- Campesinos sin tierra.

Los segmentos citados tienen características como:

- ❖ Marginación;
- ❖ Grados de estudio incompletos;

- ❖ Incorporación temprana a la vida laboral;
- ❖ Pobreza extrema;
- ❖ Baja movilidad social ascendente en la sociedad;
- ❖ Pautas de satisfacción diferida;
- ❖ Pertenecen de las zonas urbano marginales y rurales” (op. cit.).

Con el plan EDUCAME se trata de reincorporar a la educación, los segmentos de población citados, para que terminen su escolaridad y puedan insertarse de un mejor modo al sistema productivo, de este modo, se estará corrigiendo la distorsión educativa, mejorará la movilidad social y se reducirán las pautas de satisfacción social diferida.

2.2.2 Finalidades de EDUCAME.-

⁵⁴“Una finalidad del programa será la de ofrecer servicios educativos flexibles a la población joven que abandonó sus estudios y que, después de unos años, desea regresar al sistema educativo nacional para retomarlo y terminarlos. Inclusive, el programa abrirá oportunidades a quienes no pudieron ni siquiera comenzar sus estudios y estén interesados en hacerlo”.

Por otra parte, es de destacar que “el fin principal del programa EDUCAME es reintegrar al sistema educativo a los jóvenes que han abandonado su formación académica, para que finalicen sus estudios a través de modalidades flexibles que persiguen no solamente la formación personal, sino también elevar la formación básica de la fuerza laboral del país” (ibid); por tanto lo que se pretende es la reinserción educativa de personas con secundaria incompleta, o en riesgo de abandonar dichos estudios por sobreedad o por situaciones laborales y otros.

Otra estrategia del programa EDUCAME se orienta a “la cobertura educativa por regiones, en atención a la desigualdad territorial de oferta educativa; y las desigualdades en las exigencias de los mercados laborales para los jóvenes o personas desfavorecidas” (ibid).

⁵⁴ MINED. – Programa EDUCAME: Sistematización de la Experiencia, fase I. 2005. p. 38.

Con base a este último planteamiento, el establecimiento de la territorialidad ⁵⁵“se consideró a partir de las 31 micro-regiones definidas en el Plan Nacional de Desarrollo y Ordenamiento Territorial”; priorizando algunas micro-regiones, tomando como criterios determinantes, “el déficit de “empleabilidad” de la población fuera del sistema educativo con menos de once años de escolaridad y, los riesgos de abandono del sistema educativos para la población en edad de transición laboral” (ibid). Dicha distinción regional se realizó con la idea de establecer el tipo de modalidad más apropiada. Así se determinó que “era más apropiado la implementación de la modalidad de Educación Acelerada, para la generación de oportunidades en las micro-regiones más rurales y pobres, en las cuales el principal problema se derivaba de la combinación de la sobreedad con una insuficiente oferta de servicios educativos en el nivel medio. En cambio la modalidad semipresencial era más pertinente para desarrollarse en aquellas micro-regiones o municipios que presentan altos déficit de empleabilidad para jóvenes y adultos-jóvenes que se encuentran fuera del sistema educativo” (ibid).

2.2.2.1 Objetivos

Objetivos Generales:

- ⁵⁶“Fortalecer y ampliar la cobertura del sistema educativo nacional para certificar y graduar anualmente a jóvenes de tercer ciclo y educación media que presentan sobreedad y/o están fuera del sistema educativo, a través de modalidades flexibles de educación”.
- ⁵⁷“Aumentar la participación de estudiantes en el sistema educativo y erradicar la sobreedad”.

Objetivos Específicos:

- “Reducir mediante modalidades flexibles de educación la población con sobreedad

⁵⁵ MINED. – Programa EDUCAME: Sistematización de la Experiencia, fase I. 2005. p. 71

⁵⁶ MINED. EDUCAME, (documento) Pp. 9-10

⁵⁷ MINED. EDUCAME: sistematización de la experiencia, fase I, 2005. pp. 44 y 45

escolar y/o que están fuera del sistema educativo y no han finalizado sus estudios de Tercer Ciclo y/o Bachillerato General” (ídem).

- “Ampliar la capacidad del sistema educativo nacional para la atención de jóvenes de extraedad en tercer ciclo y bachillerato a través de modalidades flexibles de educación” (ídem).
- Aumentar el porcentaje de la población que finaliza la educación media.
- “Propiciar un ambiente que atraiga inversiones que demandan un mayor nivel educativo de la población” (ídem).

2.2.2.2 Metas:

- ❑ “Atender a 13,000 estudiantes con sobreedad para que culminen sus estudios de Tercer Ciclo con Educación Acelerada.
- ❑ Atender a 18,000 jóvenes que están fuera del sistema educativo y culminen sus estudios de Tercer Ciclo en la modalidad Semipresencial.
- ❑ Atender a 2,600 jóvenes para que se incorporen al sistema educativo nacional para que obtengan el Tercer Ciclo de Educación Básica a Distancia.
- ❑ Atender a 18,000 estudiantes con sobreedad para que culminen sus estudios de Educación Media con Educación Acelerada.
- ❑ Atender a 36,000 jóvenes que están fuera del sistema educativo y se incorporen y culminen sus estudios de Educación Media en la modalidad semipresencial.
- ❑ Atender a 5,500 jóvenes para que se incorporen al sistema educativo nacional y sean titulados en Bachillerato General a Distancia” ” (ídem).

2.2.2.3 Actividades:

1. Realizar un estudio de factibilidad para la implementación del programa EDUCAME en sus diferentes modalidades.
2. Seleccionar y contratar la empresa especializada.

3. Validar y readecuar los instrumentos curriculares.
4. diseñar el modelo operativo de gestión y logística para la implementación del programa EDUCAME.
5. Elaborar la propuesta de organización, administración, y funcionamiento del programa EDUCAME.
6. Diseña el plan para la transferencia de recursos en base a estudiantes atendidos en cada una de las sedes.
7. Seleccionar las sedes que van a trabajar con el programa.
8. Diseñar el perfil por especialidad para la contratación de docentes tutores a nivel nacional.
9. Selección y contratación de docentes tutores que trabajarán con cada una de las modalidades por año.
10. Matricular a los estudiantes que participarán en el programa.
11. Diseñar la base de datos de los estudiantes, directores y docente tutores.
12. Capacitación y acreditación de docentes tutores.
13. Reproducción de instrumentos curriculares para cada uno de los estudiantes y maestros por año.
14. Revisión y diseño del sistema nacional de evaluación y acreditación.
15. Elaborar las pruebas de suficiencia para tercer ciclo y para bachillerato.
16. Elaborar el banco de ítems para tercer ciclo y bachillerato.
17. Realizar visitas de asistencia técnica a las instituciones implementadoras.
18. Realizar visitas de asistencia técnica a las sedes donde funcionará el programa.
19. Realizar reuniones periódicas para conocer el avance de las diferentes actividades que se realizan en el programa.

2.2.2.4 Material de apoyo del programa EDUCAME.-

Son variados los elementos que se necesitan para que este programa se desarrolle

correctamente: docentes capacitados, alumnos interesados en continuar y terminar sus estudios, equipo en buen estado, espacio físico y, por supuesto, libros de texto, sobre todo el esfuerzo de los estudiantes de aprender, con el apoyo de tutores que trabajan con profesionalismo y compromiso. Como el esquema de trabajo no será exactamente el mismo que el de las instituciones educativas regulares, se han creado guías de apoyo para el tutor y para el estudiante.

2.2.2.5 Marco operativo.-

⁵⁸“El programa EDUCAME será coordinado por el MINED y contará con la asistencia técnica de una instancia técnica de una instancia especializada de carácter privado sin fines de lucro”.

“Como parte de la estrategia de implementación, se podrá apoyar en programas radiales y televisivos y otros medios tecnológicos. Los materiales serán impresos y se entregarán oportunamente a los tutores/as que brinden los servicios a los estudiantes” (ibid).

La adecuación curricular debe impactar de manera significativa en los logros de aprendizaje de los estudiantes, de tal forma que “los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas de logros de noveno grado y de PAES de Bachillerato sean iguales o mejores que los del sistema regular” (ibid).

“La distribución de la carga horaria del estudiantado en Educación Semipresencial será los sábados o Domingo, la asistencia a clases que exigen las modalidades así como la asistencia puntual de los discentes a sus clases es un requisito indispensable” (ibid).

El Programa EDUCAME se ofrecerá en las zonas rurales y urbano-marginales del país, tomando en cuenta la capacidad instalada de centros educativos y ONG's del país, creando nuevas sedes de atención en zonas con mayor demanda.

“En cada sección se podrá atender 20 estudiantes como mínimo y 25 como máximo” (ibid).

En cuanto al tiempo de estudio, en la modalidad semipresencial para tercer ciclo tendrá

⁵⁸ MINED. EDUCAME, (documento) Pp. 10-13

una duración de “veinticuatro meses, ocho horas semanales” (op. cit.). Igual tiempo y horas de duración tendrán los estudios para el Bachillerato General.

2.2.2.6 Instituciones implementadoras.-

Serán parte esencial del programa y trabajarán como el brazo principal del MINED en el programa EDUCAME. Dichas instancias firman previamente un convenio con el MINED, en el que se establece sus funciones y alcances de trabajo (dichas instituciones se llamarán “implementadoras”). Así mismo, estas entidades serán responsables, de varios aspectos del desarrollo de las modalidades; entre los cuales se describen los siguientes: el establecimiento de “un sistema de apoyo a través de instancias externas o privadas, que serán acreditadas por el MINED, por sus competencias para proveer servicios educativos; las cuales podrán ser conformadas por universidades, iglesias, colegios, ONG’s” (ibid). Las implementadoras serán las responsables de pre-seleccionar las sedes en donde funcionará el programa, para ello establecerán coordinación con dichas instancias; con el fin de sondear las posibilidades de obtener espacios con fines de operativización del programa.

Las implementadoras cuentan con un manual operativo cuyo principal objetivo es, facilitara a las proveedoras de servicios, algunas estrategias básicas de promoción y divulgación que garanticen que el programa EDUCAME sea conocido a nivel de municipios, comunidades, cantones y caseríos donde será implementado.

2.2.2.7 Perfiles Educativos.-

Perfil del tutor.- Deben ser maestros/as debidamente escalafonados/as y con el dominio de una especialidad, empleados/as o no en el sistema público e incluye a personal jubilado. Para ser contratados/as por la proveedora de servicio, deberán ser capacitados/as y certificados/as como docentes tutores/as en Modalidades Flexibles de Educación. Este proceso lo realizará una institución evaluadora externa contratada por el

MINED. La UCA capacitó a 114 docentes –jubilados y sin plaza oficial- en metodologías alternativas de enseñanza y aprendizaje los cuales fueron contratados por las implementadoras para brindar sus servicios docentes.

El programa de capacitación de la UCA fue una experiencia práctica de los métodos y técnicas de la educación acelerada con un enfoque de dinamismo participación grupal.

Perfil del Estudiante.- Los estudiantes que pueden acceder al programa EDUCAME son jóvenes entre 15 y 35 años de edad, quienes hayan abandonado el sistema educativo por diversas razones y se encuentren en una situación de sobre-edad. Los candidatos pueden someterse a exámenes de suficiencia para ubicarse en el nivel idóneo. Para inscribirse deben presentar su partida de nacimiento, Documento Único de Identidad (DUI) y último certificado de estudios.

2.2.2.8 Proceso de inscripción en el programa.-

Primero, el MINED hará un proceso de divulgación, para que los interesados en el programa EDUCAME, puedan llenar una solicitud de preinscripción en la cual establezcan el grado que quieren estudiar y anexen: el Documento Único de Identidad (DUI), partida de nacimiento, certificado del último grado estudiado. Otros requisitos que se mencionan y que deben cumplir los aspirantes son, el que se encuentren dentro del rango de 15 a 35 años de edad y estén bajo el régimen de sobreedad. Una vez revisada la solicitud, el MINED contactará a los interesados. Si estos no cuentan con dicha certificación o no tienen grados académicos cursados, el MINED les dará la oportunidad de hacer un examen de suficiencia, cuyos resultados deberán anexarse a la solicitud.

2.2.2.9 Materiales Didácticos.-

⁵⁹“La producción de los libros de texto para el programa EDUCAME fue coordinado desde la Facultad de Ingeniería de la Universidad Centroamericana “José Simeón Cañas” (UCA)”.

⁵⁹ MINED. EDUCAME: sistematización de la experiencia, fase I, 2005. pp. 57-59

La autoría de los textos se realizó de forma mixta. Se debían producir textos para el estudiante y guías para los docentes, para las modalidades de educación acelerada y educación semipresencial, para Tercer Ciclo y Bachillerato.

“El proceso inicia con un seminario de formación en educación por competencias realizado en febrero e impartido por el Dr. Zabala de la Universidad de Navarra, España. A este seminario acude tanto el equipo ministerial como el equipo UCA y a raíz de este se prepara la propuesta de adaptación curricular al trabajo por competencias” (ídem).

“Se elaboraron cinco documentos de adaptación curricular, base a partir de la cual se pueden producir los textos, para ello se conforman dos equipos de especialistas” (ídem).

Los textos de educación semipresencial son elaborados por un equipo de autores propuestos por el MINED, de recién jubilación de la estructura del Ministerio, que realizan una adaptación de los materiales de Educación a Distancia para estos niveles educativos con los que ya cuenta el sistema educativo nacional.

Este equipo tiene menor necesidad de revisión de su trabajo por el equipo de la Dirección de Desarrollo Curricular, dado que los textos básicos ya existían y su experiencia metodológica les permite realizar propuestas compenetradas con el enfoque ministerial.

“El proceso de producción tiene un punto de revisión por el Equipo de Desarrollo Curricular; una vez incorporadas las observaciones de éstos y aprobados, los textos pasaron a diagramación, e inicia su trabajo en el mes de agosto después de un seminario de formación conjunto” (ídem).

“La labor de diseño y diagramación de los textos fue estructurada a través de la contratación de una empresa de diseño gráfico que tuviera dos funciones: realizar el diseño de los textos y capacitar estudiantes de la UCA en software de diseño para la labor de diagramación”.

El diseño didáctico de la propuesta gráfica fue aprobado por el equipo de EDUCAME, al que se ofrecieron variadas alternativas. ⁶⁰“Los contenidos están organizados en seis

⁶⁰ MINED. Guía curricular y metodológica para maestros tutores/as del programa... 2000. P. 9.

módulos auto-formativos por cada año de estudio. Cada módulo está organizado en unidades de aprendizaje por asignatura (Lenguaje y Literatura, Matemática, Inglés, Estudios Sociales y Cívica y, Ciencias Naturales). Cada asignatura está desarrollada en unidades de aprendizaje. Cada unidad de aprendizaje presenta objetivos por cada contenido, una presentación para que el estudiante tenga una visión global del contenido y lo que se pretende lograr; el contenido desarrollado por temáticas y, para ampliar el nivel de conocimiento del estudiante, las actividades de auto-evaluación que se presentan a manera de control de lectura y al final de cada unidad aparecen las auto-evaluaciones sumativas, así como también la bibliografía utilizada para que el/a estudiante/a pueda buscar más información sobre el tema”.

La validación de los textos se realizó en el 2006 con la participación de: autores, tutores, técnicos de desarrollo curricular del MINED, agencias implementadoras y los técnicos metodológicos. La modalidad que se utilizó fue la de revisión.

2.2.2.10 Modelo Pedagógico.-

EDUCAME representa una modalidad de atención alternativa y flexible de servicios educativos para enfrentar el problema de ingreso tardío a jóvenes que no han podido continuar sus estudios y se encuentran en situación de sobreedad, surge como una medida tendiente a incrementar la cobertura educativa con calidad, principalmente en el área rural y urbano marginal.

Las modalidades flexibles de educación (acelerada, distancia y semipresencial) se basan en el principio de que el aprendizaje se puede acelerar o atomizar si en el proceso se interviene de forma adecuada sobre todos los elementos que configuran esta modalidades y si, de forma preventiva y pro-activa se ejecutan aquellos cambios que la psicología del aprendizaje, la sociología de la educación y la pedagogía han demostrado que son efectivos para facilitar el aprendizaje.

Desde esta perspectiva, los modelos educativos de la educación flexible deben considerar algunas de las siguientes características básicas cuya interrelación garantiza el éxito de las modalidades.

Características de los sujetos de aprendizaje.- Alumnos jóvenes y jóvenes adultos que están en el sistema, que son conscientes que están con sobreedad y por lo tanto tienen un atraso respecto al grado que corresponde a su edad cronológica, generalmente, están motivados e interesados en nivelarse académicamente con su edad y poseen una madurez que les permite enfrentar el reto de nivelarse, haciendo un esfuerzo mayor y siendo más responsables.

Los estudiantes, en este sentido, son especiales, ya que cuentan con una motivación intrínseca fuerte que les permite perseverar en el esfuerzo y “quieren nivelarse con su grado y edad”. Esto garantiza una mejor atención en clase y una mayor responsabilidad en las tareas y trabajos. Su mayor madurez (mayor edad) facilitará el desarrollo de una mayor autor responsabilidad, sobre todo, porque los grupos no serán masivos y los docentes estarán preparados para trabajar con este tipo de estudiantes. Es un tipo de estudiantes muy sensibles a un clima pedagógico dialogal y empático, que les permita una participación y protagonismo máximo y que, la metodología de proyectos utilizada en este tipo de educación facilitará. Por haber repetido o por haberse incorporado tarde al proceso, sin duda alguna, habrán vivenciado experiencias de fracaso, posibles humillaciones, desánimos, etc. Un clima del aula que facilite la participación y la mejora de su autoestima es fundamental y clave para el éxito en el aprendizaje.

Estas características de mayor motivación, mayor responsabilidad y madurez son sumamente importantes ya que, en un tiempo menor o alterno a otras actividades de índole laboral tendrán que efectuar un trabajo más exigente.

⁶¹“El enfoque metodológico aplicado es el constructivista, que ubica a la persona (estudiante) en el centro de la acción y parte de los saberes previos que posee cada

⁶¹ MINED. Guía curricular y metodológica para maestros tutores/as del programa... 2000. P. 10.

estudiante, toma en cuenta las necesidades educativas básicas y las interrelaciona con los contenidos desarrollados en cada módulo auto-formativo, llegando hasta la transformación de su entorno, por medio de los compromisos adquiridos en el desarrollo de cada contenido”.

Para orientar el proceso de aprendizaje se cuenta con módulos de auto-estudio, que se le proporcionan a la persona estudiante quien tiene la mayor responsabilidad de su aprendizaje; para ello, debe organizarse adecuadamente para aprovechar al máximo su tiempo de estudio ya que la presencia del maestro/a tutor/a será una vez por semana, es decir, el Inter.-aprendizaje mediante las tutorías; y le servirá para aclarar dudas surgidas durante la lectura individual del módulo. En tal sentido, la formación se realiza mediante el auto-estudio o auto-aprendizaje y se fortalecen en las sesiones de tutorías.

Con lo anterior se persigue formar competencias en las personas, que los hagan capaces de transformar sus conocimientos, así como mejorar sus habilidades de manera que desarrollen una conciencia crítica hacia su entorno.

2.2.2.11 Modelo de evaluación.-

Se define para las pruebas el mismo enfoque de la prueba PAES, es decir, un enfoque dirigido a criterios y competencias. El programa se estructuró en competencias en los documentos de adecuación curricular producidos por la misma UCA para la Educación Acelerada.

Los mismo especialistas que han redactado los textos son los que han preparado los exámenes de suficiencia, contando con la experiencia de que ellos son redactores de ítems PAES, se incorpora a ese equipo a maestros de tercer ciclo en activo.

Cronológicamente se prepara primero un taller para producir las tablas de especificaciones de las pruebas y a continuación se inicia la elaboración de ítems, en el mes de julio.

En agosto se debían producir las pruebas de 6° y 7°; en septiembre las de 8° y 9° y en octubre las de 1er. año de bachillerato.

El siguiente paso era la evaluación por un técnico del departamento de educación de la UCA y con las incorporaciones necesarias pasa tres tipos de validaciones.

Una primera es de campo, se pasa la prueba al azar a alumnos activos de los curso a evaluar.

La segunda validación se realiza considerando los métodos Iteman, Kalt y Rash para depurar los ítems de las pruebas.

La última validación la realizarán el equipo del MINED con profesores tutores de EDUCAME acelerada.

Tras las correcciones de validación las pruebas pasan a diagramación.

¿Cómo se desarrolla la metodología de evaluación en las sedes? ⁶²“Las evaluaciones se realizan mediante auto - evaluaciones, actividades sugeridas y evaluaciones presenciales; las primeras dos aparecen en el material impreso y que además permiten que el/a estudiante/a controle su propio aprendizaje”.

Las evaluaciones presenciales se realizan en cada sede después del estudio de cada módulo, en fechas establecidas en un calendario especial.

⁶³“Las auto - evaluaciones aparecen al final de cada unidad y tienen una ponderación del 10%”.

“Las evaluaciones presenciales se efectúan al finalizar cada módulo de autoaprendizaje y tienen una ponderación del 60%” (ídem).

Para evaluar cuantitativamente las actividades sugeridas en el módulo auto-formativo, se seleccionan las 3 más relevantes en cada unidad y “éstas tienen una ponderación del 30%” (ibid).

Durante el año de estudio se desarrollan seis módulos, por lo tanto se realizan seis evaluaciones presenciales por asignatura, en cada año.

⁶² MINED. Guía curricular y metodológica para maestros tutores/as del programa... 2000. P. 9.

⁶³ MINED. Guía curricular y metodológica para maestros tutores/as del programa... 2000. P. 9 – 10.

2.2.2.12 Certificación.-

⁶⁴“Un centro de Evaluación y Certificación se encargará de programar evaluaciones para los alumnos cuando hayan terminado sus estudios. Si el resultado cumple con las expectativas de aprendizaje, el centro certificará al estudiante y le extenderá una constancia de suficiencia académica. Los egresados del bachillerato de EDUCAMEN también se someterán a la Prueba de Aprendizajes y Aptitudes para Egresados de Educación Media (PAES)”.

Además, el Centro de Evaluación y Certificación estará encargado de supervisar tanto la calidad de las instituciones implementadoras como las condiciones físicas y pedagógicas de las sedes propuestas.

2.2.2.13 Presupuesto.-

Para la ejecución del programa EDUCAME se ha hecho, en primer momento, una ⁶⁵“inversión de 3.6 millones de dólares. Con dicho presupuesto se “cubrieron los gastos de servicios técnicos de la UCA (capacitación de 114 docentes y diseño de materiales); servicios de promoción en seis municipios; transferencias a implementadoras (subsidio de \$1.60 a \$1.85 por estudiante) para el pago de las sedes; y el pago a docentes tutores, para quienes se estableció un salario inicial de \$3.55 por hora clase” (ibid); en la actualidad devengan \$ 7.00 por hora clase. Para el año 2005, la inversión en el programa fue de \$ 2,234,457.80; para el año 2006, dicha inversión bajó a \$ 696,239.02 y para el año 2007, dicho presupuesto se incrementó a \$ 3,772,549.00. Para 2008, ⁶⁶“el programa cuenta con un presupuesto de \$7.7 millones del presupuesto nacional”.

⁶⁴ MINED. EDUCAME, (documento). P. 14

⁶⁵ MINED. Memoria de labores, 2006 – 2007. P. 77.

⁶⁶ <http://www.oei.es/moticias/spip.php?article2057>. 23/122008. El Salvador inicia clases del programa EDUCAME.

2.3 BASE TEÓRICA DE LA PROPUESTA: ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Se entenderá por *aprendizaje significativo* (A. S.), la siguiente definición (según David Ausubell) “el aprendizaje significativo es un proceso que conduce a la construcción de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y los conocimientos previos que el educando posee”.

La enseñanza como un proceso de ayuda que se va ajustando en función de cómo ocurre el progreso de aprendizaje en la actividad constructiva de los alumnos corre a cargo del enseñante (maestro) como su organizador; pero que al fin y al cabo es una *construcción conjunta* como producto de los continuos y complejos intercambios con los alumnos y el contexto institucional, que a veces toma caminos no necesariamente predefinidos en la planificación. Asimismo, se afirma que en cada aula donde se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje, se realiza una construcción conjunta entre enseñante y aprendices única e irrepetible.

Por éste y otras razones se concluye que es difícil considerar que existe una única manera de enseñar o un método infalible que resulte efectivo y válido para todas las situaciones de enseñanza aprendizaje. Con base a lo anterior puede inferirse que aun contando con recomendaciones sobre cómo llevar a cabo unas propuestas o método pedagógicos cualquiera, la forma en que éste o éstos se concreticen u operacionalicen siempre serán diferentes en todas las ocasiones.

Partiendo de lo anterior, se señala que las estrategias de enseñanza que se presentan a continuación son *procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos*, es decir, son medios o resultados para prestar ayuda pedagógica al docente y al alumno.

Por otra parte, es necesario tener presente *cinco aspectos esenciales* para considerar qué tipo de estrategia es la indicada para utilizarse en ciertos momentos de la enseñanza, dentro de una sesión, un episodio o una secuencia instruccional, a saber:

1. Consideración de las características generales de los aprendices (nivel de desarrollo cognitivo, conocimientos previos, factores motivacionales, otros)
2. Tipo de dominio del conocimiento en general y del contenido curricular en particular, que se va a abordar.
3. La intencionalidad o meta que se desea lograr y las actividades cognitivas y pedagógicas que debe realizar el alumno para conseguirla.
4. Vigilancia constante del proceso de enseñanza (de las estrategias de enseñanza empleadas), así como del progreso y aprendizaje de los alumnos.
5. Determinación del contexto intersubjetivo (por ejemplo, el conocimiento ya compartido) creado con los alumnos hasta ese momento, si es el caso.

Cada uno de estos factores y su posible interacción constituyen un importante argumento para decidir por qué utilizar alguna estrategia y de qué modo hacer uso de ella.

Clasificación y función de las estrategias de enseñanza.-

A continuación se presentan algunas de las estrategias de enseñanza que el docente puede emplear con la intención de facilitar el aprendizaje significativo de los alumnos.

Diversas estrategias de enseñanza pueden incluirse *al inicio* (preinstruccionales), *durante* (coinstruccionales) o *al término* (postinstruccionales) de una sesión.

Las *estrategias preinstruccionales* por lo general preparan y alertan al estudiante en relación con qué y cómo va a aprender; esencialmente tratan de incidir en la actividad o la generación de conocimientos y experiencias previas pertinentes. También sirven para que el aprendiz se ubique en el contexto conceptual apropiado y para que genere expectativas adecuadas.

Las *estrategias coinstruccionales* apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza aprendizaje. Cubren funciones para el aprendiz mejore la atención e igualmente detecte la información principal, logre una mejor codificación y conceptualización de los contenidos de aprendizaje, y organice, estructure e interrelacione las ideas importantes. Se trata de funciones relacionadas con el logro de

un aprendizaje con comprensión (Shuell, 1988). Aquí pueden incluirse estrategias como ilustraciones, redes y mapas conceptuales, analogías, otros.

Por otra parte, las *estrategias postinstruccionales* se presentan al término del episodio de enseñanza y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permiten inclusive valorar su propio aprendizaje. Algunas de las estrategias postinstruccionales más reconocidas son resúmenes finales, organizadores gráficos (cuadros sinópticos simples y de doble columna), redes y mapas conceptuales.

Etapas I. Desarrollo de estrategias preinstruccionales

Esta etapa está constituida por el conjunto de estrategias de enseñanza – aprendizaje que se pueden aplicar al inicio de una jornada de clase y que se plantean para que el maestro tutor pueda mejorar su eficiencia en el desarrollo temático y en el cumplimiento de los objetivos educativos.

FASE I:

Estrategias para activar (o generar) conocimientos previos.-

Su activación sirve en doble sentido: para conocer lo que saben los alumnos y para utilizar tal conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes. En este grupo se pueden incluir también aquellas estrategias que se concentran en ayudar al esclarecimiento de las intenciones educativas que se pretenden lograr al término del episodio o secuencia educativa.

Señalar explícitamente a los alumnos las intenciones educativas u objetivos, les ayuda a desarrollar expectativas adecuadas sobre la sesión o secuencia institucional que éstos abarcan, y a encontrar sentido y valor funcional a los aprendizajes involucrados. Ejemplo de ellos pueden ser las preinterrogantes, las actividades generadoras de

información previa (discusiones guiadas; Cooper, 1990), la enunciación de objetivos, otros.

Según Cooper (op. Cit. 1990) conviene que para el buen uso de dichas estrategias se tome en cuenta los siguientes aspectos:

- a. Hacer una identificación previa de los conceptos centrales de la información que los alumnos van a aprender o de la línea argumental del texto a revisar.
- b. Tener presente qué es lo que se espera que aprendan los alumnos en la situación de enseñanza y aprendizaje (ver en introducción Propuesta de modelo de toma de decisión para los maestros).
- c. Explorar los conocimientos previos pertinentes de los alumnos para activarlos (cuando existan evidencias de que los alumnos los posean) o generarlos (cuando se sepa que los alumnos poseen escasos conocimientos previos pertinentes o que no los tienen).

Las estrategias que se describen a continuación preferentemente deberán emplearse antes de presentar la información por aprender, o bien antes de que los aprendices inicien cualquier tipo de actividad de discusión, indagación o integración sobre el material de aprendizaje propiamente dicho.

1. Actividad Focal Introductoria.-

Presentación de situaciones sorprendentes, incongruentes o discrepantes con los conocimientos previos de los alumnos.

Ejemplo

Tema: *Conductores Aislantes*

Consiste en envolver un trozo de hielo en papel aluminio y otro en un pedazo de tela gruesa (juzgado por ellos mismos como tela “caliente”) y animarles a predecir cuál de ellos se derretirá primero y por qué creen que será así.

Ejemplo

Tema: *Flotación de los cuerpos*

En utilizar distintos materiales con diferente densidad que proponga una experiencia “constructiva” y pedir que predigan cuáles se hundirán y cuáles no, y que expongan sus hipótesis sobre las variables involucradas en la flotación de los cuerpos.

2. Discusión Guiada.-

Cooper (1990) define a la discusión como “un procedimiento interactivo a partir del cual profesor y alumnos hablan acerca de un tema determinado”. En la aplicación de esta estrategia desde el inicio los alumnos activan sus conocimientos previos, y gracias a los intercambios en la discusión con el profesor pueden ir desarrollando y compartiendo con los otros, información previa que pudieron no poseer antes de que la estrategia fuese iniciada.

Esta estrategia requiere de cierta planificación. Los puntos centrales que deben considerarse en la planeación y aplicación de una discusión son:

- a) Tenga claro los objetivos de la discusión, así como hacia dónde quiere conducirla: activar y favorecer la compartición de conocimientos previos pertinentes que sirvan al aprendizaje de los nuevos contenidos.
- b) Inicie la discusión introduciendo de manera general la temática central del nuevo contenido de aprendizaje solicitando la participación de los alumnos sobre lo que saben de ésta. Anime a participar a una buena cantidad de alumnos, de manera que los otros escuchen y se involucren activamente.
- c) En la discusión, elabore preguntas abiertas que requieran más que una respuesta afirmativa o negativa. Dé tiempo para que los alumnos respondan.
- d) Participe en la discusión y modele la forma de hacer preguntas y dar respuestas.
- e) Maneje la discusión como un diálogo informal en un clima de respeto y apertura.

- f) Anime a que los alumnos también hagan preguntas sobre las respuestas escuchadas de sus compañeros.
- g) No deje que la discusión se demore demasiado ni que se disperse; la discusión debe ser breve, bien dirigida (sin que parezca que lo está haciendo) y participativa.
- h) La información previa pertinente que interesa activar y compartir, si se desea, puede anotarse en el pizarrón a la vista de los alumnos.
- i) Dé un cierre a la discusión resumiendo lo esencial; anime a los alumnos a que participen en el resumen y que hagan comentarios finales.

Ejemplo

Tema: *La estratificación social*

Texto. En el sistema de producción capitalista, la sociedad está dividida (estratificada) en las siguientes clases: clases alta, clases media y, clase baja; en la clase alta se ubican las personas con mayores riquezas o poder económico como los grandes empresarios; en la clase media se ubican los profesionales, los que cuentan con empresas pequeñas con dos a cinco empleados; en la clase baja se ubican los obreros, vendedores, agricultores de parcelas.

De acuerdo al Materialismo Histórico, del sistema o modo de producción socialista, la sociedad se divide (o está estratificada) en Burguesía y Proletariado, en la burguesía están los grandes capitalista o empresarios que tienen sometido al proletario a un permanente proceso de explotación, lo cual genera a los capitalistas una plusvalía o ganancia producto de dicha explotación, lo que les permite enriquecerse cada vez más; mientras que en la clase proletaria se ubican los obreros, pequeños comerciantes, agricultores; los cuales están sometidos a un constante proceso de explotación por los burgueses y por tanto viven en una permanente situación de pobreza y miseria, lo que los obliga a vender su fuerza de trabajo por ínfimos salarios en dinero o en especie.

Un posible ejemplo será:

En esta jornada estudiaremos la *estratificación social de la sociedad*.

(continuación)

Docente:

Se dice que las sociedades históricamente han estado divididas por clases de acuerdo a su modo de producción de bienes.

Seguidamente podrá hacer preguntas a los estudiantes tales como:

Docente:

¿Qué clases o grupos sociales existen en la sociedad en que vivimos?

¿Por qué existen clases sociales en nuestra sociedad?

Las respuestas podrán ser diversas, donde el docente puede dar la participación.

Docente: Diga Juan,

Alumno (a): Sí existen. La sociedad se divide en “clase alta y clase baja”.

Docente: Muy bien. Haber Carmen, ¿está usted de acuerdo con la definición de Juan? (sí, no) ¿por qué?

Alumno(a): No, porque la sociedad se divide en “pobres y ricos”.

Docente: Bien. Luis, ¿está usted de acuerdo con alguna de las definiciones dadas? (sí) ¿con cuál? (no) ¿por qué?

Alumna (o): No, porque la sociedad está dividida en “burguesía y obreros”.

Docente: Aja. María, ¿qué opina usted de las definiciones dadas por sus compañeros?

Alumna (o): Bueno yo estoy un poco de acuerdo con la definición de Juan, pero la sociedad se divide en “clase alta, clase media y clase baja”.

Las repuestas pueden anotarse en la pizarra.

A manera de cierre el docente puede aclarar:

Docente: Efectivamente, estas son formas de división o clasificación de la sociedad. Como es sabido, han existido diversas sociedades en la historia humana: sociedad primitiva, esclavista, feudal, capitalista y socialista, en las cuales la sociedad se ha dividido en clases, lo cual hoy constituye nuestro tema de estudio que a continuación desarrollaremos.

3. Estrategia generadora de información previa.-

Es una estrategia que permite a los alumnos activar, reflexionar y compartir los conocimientos previos sobre un tema determinado (lluvia de ideas).

Cooper (op. Cit.) Propone las siguientes actividades para llevarlas a cabo:

- 1) Introduzca la temática de interés central.
- 2) Pida a los alumnos que, sobre dicha temática, anoten todas o un número determinado de ideas (por ejemplo, 5 ó 10) que conozcan en relación con ella. Los alumnos pueden participar en esta tarea de forma individual, en pequeños equipos o con el grupo complejo. Incluso si los alumnos ya saben elaborar mapas conceptuales o algún tipo de representación gráfica conocida, se les solicita que elaboren uno con la lista (especialmente cuando se realizan de forma individual o en grupos pequeños). Marque un tiempo limitado para la realización de la tarea.
- 3) Pida a cada alumno o al grupo que lea sus listas (que escriba sus mapas, según sea el caso) de ideas o conceptos relacionados ante el grupo total, y anótelas en el pizarrón.
- 4) Discuta la información recabada. Destaque la información más pertinente a la temática central y señale la información errónea (hay que poner atención aquí en las llamadas *misconceptions* o concepciones alternativas que los alumnos poseen).
- 5) Recupere las ideas y origine una breve discusión; procure que vayan relacionadas con la información nueva por aprender (aquí puede ser útil un mapa conceptual construido por el docente). Puede terminar la actividad con el señalamiento del objetivo del episodio instruccional a seguir o animar a los alumnos a descubrirlo con su ayuda.

Procure que esta actividad estratégica no se convierta en la actividad central de la sesión o sesiones de enseñanza-aprendizaje.

La influencia de tales estrategias no termina cuando se cierran. Es posible retomarlas durante el episodio instruccional como “marco referencial que ya han logrado compartir”, para ayudar a comprender las explicaciones o actividades que se hagan sobre la marcha en el proceso instruccional.

Ejemplo

Tema: *La Fuerza de Gravedad*

<p><i>El docente valiéndose de un trozo de imán y unos trozos de hierro.</i></p> <p><i>Invita a un estudiante, a quien coloca de frente a los demás.</i></p> <p><i>El (la) alumno(a) hace lo indicado.</i></p> <p><i>El maestro pregunta.</i></p> <p><i>Los alumnos responden</i></p> <p><i>Seguidamente, el docente indica</i></p>	<p>Docente:</p> <p>Observen detenidamente el siguiente experimento (coloca en una mesa separadamente el trozo de imán y los trozos de hierro, sean clavos o monedas).</p> <p>Venga y ayúdeme Carmen tome el trozo de imán y acérquelo a los trozos de hierro.</p> <p>Maestro: ¿Qué sucedió?</p> <p>Alumnos:</p> <p>“El imán atrajo los clavos o monedas y se pegaron a él”</p> <p>Docente:</p> <p>En equipos de 3 ó 4 anoten en su cuaderno la respuesta a las siguientes preguntas: ¿Por qué el imán atrajo los clavos o monedas hacia él? ¿Por qué los animales, plantas y otros objetos sobre la superficie de la tierra no se desprenden y salen disparados hacia el espacio?</p>
---	---

<p>(continuación)</p> <p><i>Luego se les pedirá que lean las respuestas consensadas en cada equipo de trabajo.</i></p>	<p>Equipo 1: Pregunta 1: El imán tiene magnetismo. Pregunta 2: La tierra los atrae.</p> <p>Equipo 2: Pregunta 1: El imán tiene energía de atracción. Pregunta 2: La tierra tiene energía como el imán y por eso no nos desprendemos.</p> <p>Docente: Efectivamente, la tierra está constituido por un magnetismo al igual que el imán a lo cual llamaremos gravedad, lo cual es el tema que desarrollaremos.</p>
--	---

4. Objetivos o intenciones.-

Los objetivos o intenciones educativas son enunciados que describen con claridad las actividades de aprendizaje y los efectos que se pretenden conseguir en el aprendizaje de los alumnos al finalizar una experiencia, sesión, episodio o ciclo escolar.

En este sentido, una primera recomendación relevante que se debe considerar es la intención de *compartir los objetivos* con los alumnos, ya que de este modo se ayuda a plantear una idea común sobre a dónde se dirige el curso, o la clase o la actividad que se va a realizar. Para ello, es necesario formular los objetivos de modo tal que estén orientados hacia los alumnos.

Los objetivos, como estrategias de enseñanza, no tendrán sentido si no fueran comprensibles para los aprendices, si éstos no se sintieran aludidos de algún modo en su enunciación y si no sirvieran como referente para indicar el punto hacia donde se quiere llegar.

Por cierto, las actividades que se expresen en los objetivos deberán ser aquellas que persigan el logro de aprendizajes significativos. De este modo, las actividades que demuestren un desempeño flexible, o que permitan ir más allá de la mera reproducción o memorización de los aprendizajes, deberían ser las que tuvieran más cabida, dentro de la enunciación de los objetivos como instrumentos curriculares y como estrategias de enseñanza.

Las funciones de los objetivos como estrategias de enseñanza son las siguientes:

1. Actuar como elementos orientadores de los procesos de atención y de aprendizaje. Esta orientación será más clara para el aprendiz si además existe un adecuado alineamiento entre los objetivos y las actividades educativas propuestas.
2. Servir como criterios para poder discriminar los aspectos relevantes de los contenidos o de la instrucción (sea por vía oral o escrita) sobre los que hay que realizar un mayor esfuerzo y procesamiento cognitivo.
3. Generar expectativas apropiadas en los alumnos acerca de lo que se va a aprender.
4. Permitir a los alumnos formar un criterio sobre qué se esperará de ellos durante y al término de una clase, episodio o curso. Este criterio debe considerarse clave para la evaluación.
5. Mejorar considerablemente el aprendizaje intencional; el aprendizaje es más exitoso si el aprendiz es consciente del objetivo.
6. Proporcionar al aprendiz los elementos indispensables para orientar sus actividades de automonitoreo y de autoevaluación.

Con base en lo antes dicho, proponemos las siguientes *recomendaciones para el uso de los objetivos* como estrategias de enseñanza:

- a. Cerciórese de que son formulados con claridad, señalando la actividad, los contenidos y /o los criterios de evaluación (enfatique cada uno de ellos según lo

que intente conseguir en los alumnos). Use un vocabulario apropiado para los aprendices y pida que éstos den su interpretación para verificar si es o no la correcta.

- b. Anime a los alumnos a aproximarse a los objetivos antes de iniciar cualquier actividad de enseñanza o de aprendizaje.
- c. Puede discutir el planteamiento (el porqué y para qué) o la formulación de los objetivos con sus alumnos, siempre que existan las condiciones para hacerlo.
- d. Cuando se trata de una clase, el objetivo puede ser enunciado verbalmente o presentarse en forma escrita. Esta última es más plausible que la primera, además es recomendable mantener presente el objetivo (en particular con los aprendices menos maduros) a lo largo de las actividades realizadas en clase.
- e. No enuncie demasiados objetivos, porque los alumnos pueden extraviarse o desear evitarlos antes que aproximarse a ellos. Es mejor uno o dos objetivos bien formulados sobre los aspectos cruciales de la situación de enseñanza (la generalidad de su formulación dependerá del tiempo instruccional que abarque), para que realmente orienten sus expectativas y los procesos cognitivos involucrados en el aprendizaje.

Ejemplo

Tema: *La estratificación de la sociedad.*

En la sistema de producción capitalista, la sociedad está dividida (estratificada) en las siguientes clases: clases alta, clases media y, clase baja; en la clase alta se ubican las personas con mayores riquezas o poder económico como los grandes empresarios; en la clase media se ubican los profesionales, los que cuentan con empresas pequeñas con dos a cinco empleados; en la clase baja se ubican los obreros, vendedores, agricultores de parcelas.

De acuerdo al Materialismo Histórico, del sistema o modo de producción socialista, la sociedad se divide (o está estratificada) en Burguesía y Proletariado, en la burguesía

están los grandes capitalista o empresarios que tienen sometido al proletario a un permanente proceso de explotación, lo cual genera a los capitalistas una plusvalía o ganancia producto de dicha explotación, lo que les permite enriquecerse cada vez más; mientras que en la clase proletaria se ubican los obreros, pequeños comerciantes, agricultores; los cuales están sometidos a un constante proceso de explotación por los burgueses y por tanto viven en una permanente situación de pobreza y miseria, lo que los obliga a vender su fuerza de trabajo por ínfimos salarios en dinero o en especie.

El docente deberá presentar los objetivos al colectivo de estudiantes posterior a la presentación del tema a desarrollar. Para el caso del presente tema, los objetivos podrían ser formulados o planteados de la siguiente manera:

- Al finalizar la temática, los estudiantes estarán en capacidad de identificar las diferentes formas de estratificación de la sociedad.
- Al concluir, los educandos tendrán dominio del concepto de estratificación e integrarlo a su práctica social.

Etapas II: Estudio de *estrategias coinstruccionales*.-

Este conjunto de estrategias pueden ser utilizadas con el fin de facilitar al docente tutor su eficiencia en el desarrollo de los contenidos y mantener el interés del estudiante en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Fase I:

Estrategias para orientar y guiar a los aprendices sobre aspectos relevantes de los contenidos de aprendizaje.-

Tales estrategias son aquellos recursos que el profesor o el diseñador utilizan para guiar,

orientar y ayudar a mantener la atención de los aprendices durante una sesión, discusión o texto. En este sentido, las estrategias de este grupo son *coinstruccionales* y deben proporcionarse de manera continua para indicar a los alumnos en qué conceptos o ideas focalizar los procesos de atención y codificación. Algunas de estas estrategias que se incluyen en este rubro son el uso de señalizaciones internas y externas al discurso escrito, y las señalizaciones y estrategias discursivas orales.

1. Las señalizaciones.-

Definición: Se refieren a toda clase de “claves o avisos” estratégicos que se emplean a lo largo del discurso, para enfatizar u organizar ciertos contenidos que se desean compartir con los aprendices. De este modo su función central consiste en orientar al aprendiz para que éste reconozca qué es lo importante y qué no, a cuáles aspectos del material de aprendizaje hay que dedicarle un mayor esfuerzo constructivo y a cuáles no.

Dadas las diferencias evidentes que existen entre el discurso escrito y el discurso pedagógico (oral) empleado en las aulas, se presentan por separado los tipos de estrategias de señalización para cada una de dichas modalidades, así como sus usos posibles.

El uso de señalizaciones en los textos.-

En este caso se puede establecer una distinción entre las señalizaciones intratextuales y las extratextuales.

1. Las *señalizaciones intratextuales*.- Son aquellos recursos lingüísticos que utiliza el autor o diseñador de un texto, dentro de las posibilidades que le permite su discurso escrito, para destacar aspectos importantes del contenido temático.

Para que puedan ser mejor entendidas las estrategias que aquí se describen, se hará una revisión introductoria a algunas consideraciones relativas a factores importantes en el diseño y estructuración de los textos.

Armbruster y Anderson (1981, en Meyer, 1994) analizaron distintos textos instruccionales de ciencias tratando de identificar qué es lo que los hacía de fácil acceso para los lectores. Lo que encontraron es que los textos considerados accesibles se caracterizaron por poseer cuatro características:

- 1) tienen un arreglo estructurado y sistemático de las ideas (en forma compatible con las disciplinas a las que se refieren);
- 2) poseen un buen nivel de coherencia;
- 3) contienen poca información distractora o irrelevante, y
- 4) toman en cuenta el conocimiento previo del lector.

Kieras (1978, cit. Por Hernández y García, op. Cit.), señala que la mala estructuración de ideas dentro de los párrafos llega a provocar una sobresaturación de la memoria de trabajo, volviendo difícil la integración de proposiciones y llevando a que muchas ideas importantes se “pierdan” (es decir, egresen de la memoria de trabajo y no sean procesadas semánticamente).

La importancia de la coherencia textual ha demostrado ser muy relevante en el recuerdo y en la comprensión. Los textos con buen nivel de estructuración sintáctica, de coherencia local (referencial) y global, y una adecuada sintonización con los conocimientos previos se leen con mayor facilidad, con mayor rapidez, permiten construir más y mejores inferencias, y aseguran una menor comprensión.

En tal sentido, se necesita alcanzar un óptimo trabajo de construcción de enunciados y de párrafos. Es decir, es necesario saber dosificar la introducción de conceptos (reducir la densidad conceptual), ser explícito y aclarar los sobreentendidos (cuando se introducen conceptos nuevos o cuando se hace referencia a otros ya revisados en secciones anteriores), y estructurar las oraciones de modo que quede clara la coherencia referencial (las relaciones entre “lo nuevo” y lo “dado”).

Regresando al tema de las señalizaciones, y con base en lo expuesto, se identifican *varias estrategias de señalización intratextual* que sería importante considerar para

orientar al lector sobre la macroestructura o la superestructura del mismo (de acuerdo a García, Martín, Luque y Santamaría, 1995; león, 1992 y 1999, citados por Frida y Gerardo, op. Cit.):

- *Hacer especificaciones en la estructura del texto.*- Usar adecuadamente expresiones que especifican los componentes estructurales del discurso. Por ejemplo, si se está hablando de un texto que conjunta varias ideas, éstas podrían acompañarse con expresiones tales como “primero”, “segundo”, “en primer término”, “en segundo término”, “por último” o si se está hablando de un texto estructurado en forma de comparación, sería necesario acompañarlos de términos tales como “en comparación...”, “de igual manera...”, otros. (Sobre un análisis adecuado de los marcadores se recomienda leer la obra de Portales, 1998).
- *Presentaciones previas de información relevante.*- En este caso pueden utilizarse al inicio de los textos, dentro de los párrafos, frases que aclaren de lo que tratará el texto, el propósito del autor, otros, que orienten al lector. Es una forma de explotar el llamado “efecto de primacía” que indica que la información puesta a inicio de los textos tiene una alta probabilidad de recordarse mejor.
- *Presentaciones finales de información relevante.*- Similares a la anterior, pero en este caso la información relevante o aclaratoria deberá presentarse al final del texto a modo de conclusión. Un ejemplo claro sería el uso de indicadores de resumen o reformulación recapitulación como podría ser: “en suma...”, “en conclusión...”, “para resumir...”.
- *Expresiones aclaratorias que revelan el punto de vista del autor.*- Consiste en expresiones usadas por el autor o diseñador para destacar su punto de vista personal, poniendo énfasis o aclarando asuntos de relevancia (ejemplo, “Cabe destacar que”, “Por desgracia...”, “Pongamos atención a ...”, otros).

Estas señalizaciones no añaden información adicional al texto, tan sólo lo hacen

explícito y orientan al lector hacia lo que se considera más relevante a ser comprendido.

Otras estrategias de señalización (según Harltley, 1996; cit. Por Frida y Gerardo op. Cit.) que el autor o el diseñador pueden utilizar y que estarían más abocadas a reforzar la codificación y la asimilación de la información del lector son:

- *Explicitación de conceptos.*- Consiste en exponer los conceptos de interés dándoles una mayor claridad en su presentación (por ejemplo, exposición apropiada de sus características definidoras) o proveyéndoles de mayor contexto para elaborar conexiones internas (relaciones con otros conceptos subordinados o supraordinados) o de conexiones externas (con los conocimientos previos).
- *Uso de redundancias.*- Se refiere al uso de formas lingüísticas alternativas que hablen sobre las mismas ideas o conceptos ya presentados (aunque sin llegar a la repetición), con la intención de que sean objeto de un procesamiento ulterior en la memoria operativa.
- *Ejemplificación.*- Como su nombre lo indica consiste en adjuntar ejemplos pertinentes que aclaren los conceptos que se desean enseñar o presentar, tratando de concretizarlos con objetos o situaciones que los ilustren.
- *Simplificación informativa.*- Se trata de la reducción de aspectos que afectan la comprensión del lector, tales como: evitar palabras no familiares o que se sabe que pueden resultar extraña para los lectores; evitar formas sintácticas complejas (enunciados y párrafos muy largos, complejos y oscuros) tanto como sea posible; reducir la densidad lingüística (demasiadas ideas en pocas palabras), sobre todo cuando se trata de lectores poco avanzados en los temas tratados.

2. *Las señalizaciones extratextuales.*- Son los recursos de edición (tipográficas) que se adjuntan al discurso y que pueden ser empleados por el autor o el diseñador para

destacar ideas o conceptos que se juzgan como relevantes. Algunos ejemplos de señalizaciones extratextuales utilizados de forma común son las siguientes:

- ✓ Manejo alternado de mayúsculas y minúsculas.
- ✓ Uso de distintos tipos y tamaños de letras (negrillas, cursivas, otras).
- ✓ Uso de números y viñetas para formar listas de información.
- ✓ Empleo de títulos y subtítulos.
- ✓ Subrayados o sombreados de contenidos principales (palabras claves, ejemplos, definiciones, otros).
- ✓ Empleo de cajas para incluir material que se considera valioso (ejemplos, anécdotas o bibliografía adicional)
- ✓ Inclusión de notas al calce o al margen para enfatizar la información clave (pueden ser conceptos, frases o hasta pequeños mapas conceptuales).
- ✓ Empleo de logotipos (avisos).
- ✓ Manejo de diferentes colores en el texto.

Ejemplo:

Tema: La irritabilidad

Ejemplo de señalizaciones intra y extratextuales

Lea el siguiente texto:

Los seres vivos son irritables, por lo que responden a los estímulos y cambios físicos de su medio ambiente. En los seres humanos y en otros animales superiores algunas células del cuerpo están muy especializadas y responden a cierto tipo de estímulos: los conos y los bastones responden a la luz, y ambos se localizan en la retina; algunas células de la nariz y los botones hacen a cambios de temperatura o presión. En los animales inferiores y las plantas, pueden faltar estas células especializadas, pero entonces, el organismo entero responde a la estimulación. Por ejemplo, los unicelulares responden al calor o al frío. La irritabilidad de las células vegetales no siempre es tan manifiesta como la de los animales; pero también son sensibles a cambios en el medio. En ellas, los movimientos del flujo pueden ser acelerados o frenados por la intensidad de la luz.

(continuación)

A continuación, se presenta el mismo pasaje, aunque modificado con distintos tipos de señalizaciones. Identifique los que se han integrado en esta segunda versión del texto y compare.

Irritabilidad Aun cuando todos los seres vivos son irritables, ya que *responden a estímulos y cambios físicos de su medio ambiente, no todos lo hacen de la misma forma.*

Así, por ejemplo, en los seres humanos y en otros animales superiores, algunas células del cuerpo están muy especializadas y responden a cierto tipo de estímulos:

- Los conos y los bastones responden a la luz, y ambos se localizan en la retina.
- Algunas células de la nariz, y los botones gustativos de la lengua, responden a estímulos químicos.
- Las células especiales de la piel responden a cambios de temperatura o presión.

Irritabilidad *En oposición*, en los animales inferiores y las plantas

Indiferenciada pueden haber una ausencia de estas células especializadas; pero, entonces, el organismo entero responde a la estimulación: por ejemplo, los unicelulares responden al calor o al frío.

Irritabilidad La irritabilidad de las células vegetales no siempre es **poco manifiesta** tan manifiesta como la de los animales; pero *también son sensibles* a cambios en el medio. En ellas, los movimientos del flujo pueden ser acelerados o frenados por la intensidad de la luz.

Como recomendaciones para el manejo de las señalizaciones tenemos:

1. No es necesario incluir muchas señalizaciones. El autor o diseñador, a criterio y de acuerdo con el tipo de material y contenidos curriculares, determinará cuáles y cuántas son las más apropiadas.

2. Es indispensable ser consistente en el empleo de las señalizaciones seleccionadas a lo largo del texto. Por ejemplo, para el caso de las señalizaciones extratextuales, si en una primera sección se emplea el enmarcado en rojo de las definiciones de los conceptos, no es conveniente que en la siguiente se haga lo mismo con los ejemplos.
3. Hacer un uso racional de dichas estrategias puesto que su función es detectar la información más importante y organizarla. Un empleo exagerado e inconsistente de ellas no permitirá al alumno diferenciar lo esencial de lo secundario.
4. En los textos académicos es posible alternar las señalizaciones intratextuales o extratextuales o incluso pueden utilizarse conjuntamente. Se debe cuidar que su uso sea estratégico y no desmesurado, de lo contrario, perderán sentido.

2. Otras e estrategias del discurso.-

Gracias a los análisis recientes que se han hecho sobre el discurso en las aulas, ha sido posible identificar una serie de estrategias discursivas que los profesores utilizan para orientar, dirigir y guiar el aprendizaje de los alumnos en el contexto de la situación escolar.

Mercer (1997; citada por Frida y Gerardo, op. Cit.), por ejemplo, ha identificado ciertas estrategias y / o formas de conversación utilizadas para *construir una versión conjunta* del conocimiento con los aprendices. Tales estrategias, según se objetivo, se clasifican en tres categorías:

- a) Para obtener conocimiento relevante de los alumnos.
- b) Para responder a lo que dicen los alumnos.

c) Para describir las experiencias de clase que se comparten con los alumnos.

Los profesores necesitan saber lo que saben los alumnos y cómo y cuánto van progresando en sus aprendizajes. En tal sentido utilizan dos tipos de estrategias básicas en relación con la categoría a). Tales estrategias son: *las preguntas* elaboradas por el profesor y la técnica de *obtención mediante pistas*.

Mercedes (op. Cit.), por ejemplo, señala que las preguntas más efectivas son aquellas que se hacen con el propósito de guiar los esfuerzos de construcción de los estudiantes (**preguntas tales como: ¿por qué hiciste...?; ¿explícame cuál es la razón...?, ¿qué pasaría si...?**) Estas preguntas, en cierto sentido, ayudan a que el alumno ponga atención sobre determinados aspectos de los contenidos, o sobre las acciones relacionadas con ellos, y a que se esfuerce yendo más allá de su comprensión inmediata.

En otros momentos, cuando los docentes están explicando o hacen una pregunta que los alumnos no pueden contestar de inmediato, pueden emplear la estrategia de “obtención mediante pistas” que consisten en “conseguir” participaciones o respuestas de los alumnos (según sea el caso) por vía indirecta, mediante pistas visuales o no verbales (incluso pueden ser verbales). Las pistas son dadas por el maestro de forma estratégica, buscando no decir la respuesta correcta sino sólo insinuarla, y queda en el (los) alumno (s) apoyarse en ellas para dar con la respuesta o la idea que se está solicitando. El uso de dichas estrategias puede justificarse por el hecho de animar a que los alumnos participen activamente en el proceso de construcción y a que tomen nota de los aspectos relevantes que se están tratando.

Los profesores también emplean otra clase de estrategias que esencialmente sirven para retroalimentar o guiar a los aprendices cuando éstos intervienen por medio de participaciones espontáneas o respuestas dadas a una pregunta del profesor (categoría b).

Una de las estrategias comúnmente empleadas, que sirven para incorporar las participaciones de los alumnos en el diálogo es la de *confirmación* de las mismas (**por ejemplo, “sí, lo que acaba de decir está bien dicho...” [cuando realmente lo sea]**). Esta estrategia también sirve para destacar que lo que ha sido dicho por un alumno, desde el punto de vista del docente, queda legitimado y se considera correcto.

Otra estrategia, la *repetición*, también conlleva funciones en el mismo sentido. Consiste en que el docente repite lo que ha dicho o contestado un alumno con la finalidad de remarcar lo que le parece que se ha dicho correctamente, y que a su juicio tiene un significado relevante para lo que posteriormente será aprendido.

La estrategia de *reformulación* sirve para dar una versión más ordenada o estructurada de lo que los alumnos han opinado sin la precisión o habilidad suficiente. Aquí el docente integra lo que hayan dicho uno o varios alumnos, y al mismo tiempo, recompone lo que considera necesario, para que quede claro cómo es que habrá de comprenderse y aprenderse.

Una estrategia muy similar a la anterior es la de *elaboración*, que consiste en ampliar, extender o profundizar la opinión de algún alumno, o de varios, cuyo punto de vista no ha quedado suficientemente claro o que incluso se ha dicho en forma confusa.

Una aplicación práctica sería la siguiente:

Ejemplos de uso de estrategias discursivas en una secuencia instruccional

Secuencia: **Preparación para el experimento:**

PROFESORA: Bien. Acabamos de leer las instrucciones para el experimento, Gary. Queremos hablar un poco del equipo de trabajo, ya que vamos a utilizar un felpudo incombustible (FRASE DEL TIPO “NOSOTROS...”).

Um, Oscar, ¿qué pasa con el felpudo incombustible, por qué es importante? Lo ponemos en la mesa, ¿no? ¿Por qué? (OBTENCIÓN MEDIANTE PISTAS).

Oscar: porque la mesa puede arder.

(continuación)

PROFESORA: sí. Porque alguna cosa del experimento podría quemar la mesa, sí. Y por eso necesitamos el felpudo incombustible (CONFIRMACIÓN / REFORMULACIÓN).

Está hecho de amianto, material que no arde, y esto nos es muy útil, como ustedes saben. También vamos a utilizar un trípode. Sarah, ¿por qué utilizamos el trípode? ¿Teresa? (PREGUNTA).

Teresa: Para colocar, esto, para que puedas colocar el um, el mechero bunsen debajo y tener algo para que las cosas se apoyen encima.

PROFESORA: Para que las cosas se apoyen encima, bien... (REPETICIÓN/CONFIRMACIÓN).

¿Qué hay que hacerle a un mechero bunsen cuando no lo estás utilizando? (PREGUNTA).

JOHN: Pasarlo a una llama amarilla.

PROFESORA: Hay que pasarlo a una llama amarilla (REPETICIÓN). ¿Por qué esto es importante, Oliver?

OLIVER: Para que nadie pase el brazo por la flama, bien (REPITE/CONFIRMACIÓN).

Finalmente, los profesores pueden usar dos estrategias adicionales, cuando las respuestas u opiniones espontáneas de los alumnos son incorrectas, inexactas o inapropiadas. Estas son las de *rechazar e ignorar*, las cuales deben ser empleadas con cierto cuidado, acompañándolas de explicaciones sobre por qué no se consideran adecuadas.

Respecto a las estrategias de la categoría c), éstas ayudan a que los alumnos perciban la continuidad de lo que han venido construyendo desde que iniciaron las actividades de enseñanza y aprendizaje; también sirven para demostrarles cómo las cosas que se han venido aprendiendo con anterioridad han mejorado sus niveles de comprensión.

Fase II:

Estrategias para mejorar la codificación (elaborativa) de la información.-

Se trata de estrategias que van dirigidas a proporcionar al aprendiz la oportunidad para que realice una codificación ulterior, complementaria o alternativa a la expuesta por el enseñante o, en su caso, por el texto. Nótese que la intención es conseguir que, con el uso de estas estrategias, la información nueva por aprender se enriquezca en calidad proveyéndole de una mayor contextualización o riqueza elaborativa para que los aprendices la asimilen mejor. Por tal razón, se recomienda que las *estrategias también se utilicen en forma coinstruccional*. Los ejemplos más típicos de este grupo provienen de toda la gama de información gráfica (ilustraciones, gráficas, otras).

1. Las ilustraciones.-

Las ilustraciones (fotografías, dibujos, pinturas, otras) constituyen uno de los tipos de información gráfica más ampliamente empleados en los diversos contextos de enseñanza (clases, textos, programas por computadora, otros). Son recursos utilizados para expresar una relación espacial esencialmente de tipo reproductivo. Esto quiere decir que en las ilustraciones el énfasis se ubica en reproducir o representar objetos, procedimientos o procesos cuando no se tiene la oportunidad de tenerlos en su forma real o tal y como ocurren.

Precisamente las cuestiones mencionadas son algunas de las características que se deben considerar para el buen uso de las ilustraciones, lo cual quiere decir que para utilizar ilustraciones se debe plantear de una o de otra forma las siguientes cuestiones: a) qué imágenes se quiere presentar (calidad, cantidad, utilidad); b) con qué intenciones (describir, explicar, complementar, reforzar); c) asociadas a qué discurso, y d) a quiénes serán dirigidas (características de los alumnos, como conocimientos previos, nivel de desarrollo cognitivo, otros).

Retomando la clasificación de Duchastel y Waller (1979; citados por Frida y Gerardo, op. Cit.), sobre los tipos de ilustraciones más usuales que pueden emplearse con fines educativos, se proponen las siguientes:

1.1 Descriptivas.-

Este tipo de ilustraciones *muestran cómo es un objeto* físicamente, nos dan una impresión holística del mismo, sobre todo cuando es difícil describirlo o comprenderlo en términos verbales. Lo importante es conseguir que el alumno identifique visualmente las características centrales o definitorias del objeto. Ejemplo de ellas: presentación de esculturas, figuras tridimensionales, cadenas de enlaces de fórmulas químicas, figuras de ornitorrinco, basilisco, la esfinge de un personaje histórico famoso (Homero, Emiliano Zapata...) dibujo de una vestimenta habitual en las mujeres de la cultura griega clásica o indígena; fotografía de máquinas, otras.

1.2 Expresiva.-

A diferencia de las anteriores, las ilustraciones expresivas *buscan lograr un impacto* en el aprendiz o lector considerando aspectos actitudinales y emotivos. Lo esencial es que la ilustración evoque ciertas reacciones valorativas que interesa enseñar o discutir con los alumnos. Ejemplos de ellas son: foto de destrucciones por un terremoto, fotografías de víctimas de guerra, hambruna u otros desastres naturales; fotografía o dibujo de un héroe honrando la bandera para resaltar valores patrios, otros.

1.3 Construccional.-

Estas ilustraciones resultan muy útiles cuando se busca *explicar los componentes o elementos de una totalidad* ya sea un objeto, un aparato o un sistema. Hay que reconocer que entre las ilustraciones constructivas y los mapas (por ejemplo, croquis, planos, mapas) hay un continuo y constituyen toda una veta amplia de información gráfica, que

bien podría considerarse aparte. Lo importante en el uso de tales ilustraciones es que los alumnos aprendan los aspectos estructurales que interesa resaltar del objeto o sistema representado. Ejemplo de ello es: la foto de un motor en la que se pueda observar sus partes constitutivas, la foto de la anatomía del cuerpo humano, otros.

1.4 Funcional.-

A diferencia de la anterior, que constituye una representación donde se enfatizan los aspectos estructurales de un objeto o proceso, en las ilustraciones funcionales interesa más bien *describir visualmente las distintas interrelaciones o funciones existentes entre las partes* de un objeto o sistema para que éste entre en operación. Así, en estas ilustraciones se muestra al aprendiz cómo se realiza un proceso o la organización de un sistema, y lo relevante es que aprenda y analice sus funciones locales y globales. Ejemplos de ellas son: presentación en dibujos o experimentar los tres estados del agua: sólido, líquido y gaseoso; ilustraciones de un ecosistema o de cadenas y tramas alimenticias; esquema del proceso de comunicación social, otros.

1.5 Algorítmica.-

Este tipo de ilustraciones esencialmente sirve para *describir procedimientos*. Incluye diagramas donde se plantean posibilidades de acción, rutas, pasos de una actividad, demostración de reglas o normas, otras.

La intención al utilizar estas ilustraciones es conseguir que los aprendices asimilen procedimientos para que después puedan aplicarlos y solucionen problemas con ellos.

Ejemplo de estas estrategias: esquema de los pasos a seguir para realizar una investigación social: primero: realizar un diagnóstico situacional, segundo: seleccionar el problema a investigar, tercero: elaborar el planteamiento del problema, cuarto: elaborar el marco teórico, quinto: elaborar el marco metodológico, sexto: análisis e interpretación de la información, séptimo: elaboración de conclusiones y

recomendaciones y, por último, elaboración de propuesta. Diagrama de los primeros auxilios o pasos a seguir para transportar a una persona fracturada; esquema con los pasos de un procedimiento para elaborar programas de estudio, otros.

Las funciones de las ilustraciones en un contexto de enseñanza son:

- Dirigir y mantener la atención, el interés y la motivación de los alumnos.
- Permitir la explicación en términos visuales de lo que sería difícil comunicar en forma puramente lingüística.
- Favorecer la retención de la información; se ha demostrado que las ilustraciones favorecen el recuerdo en textos científicos y en textos narrativos.
- Permitir integrar, en un todo, información que de otra forma quedaría fragmentada.
- Contribuir a clarificar y a organizar la información.

Se puede concluir que dichas estrategias facilitan el aprendizaje cuando se presentan con materiales textuales.

Algunas recomendaciones para el empleo de ilustraciones:

- a. Seleccionar las ilustraciones pertinentes que correspondan con lo que se va a aprender.
- b. Incluir ilustraciones que tengan estrecha relación con los contenidos más relevantes a enseñar. Es necesario colocarlas cerca del contenido al que se refieren. Es mejor incluir unas cuantas ilustraciones que se relacionen con las ideas relevantes y entre sí mismas, que incluir demasiadas ilustraciones inconexas o decorativas que provoquen saturación.
- c. Vincular de manera explícita las ilustraciones con la información que representan. En el caso de un texto, pueden emplearse pies de figura y referencias a las ilustraciones (por ejemplo: “véase la figura número 7 donde se observa que...”).

- d. Las ilustraciones a color serán preferibles a las de blanco y negro sólo si esta dimensión añade información relevante sobre el contenido que se ilustra, o si se busca realizar el atractivo del material.
- e. Elegir ilustraciones claras y nítidas, y, en lo posible, sencillas de interpretar.
- f. Es preferible que las ilustraciones sean “autocontenidas” en el sentido de aclarar, por sí mismas, qué están representando.
- g. Son preferibles las ilustraciones completas y realistas que las abstractas, sobre todo para el caso de estudiantes de poca edad.
- h. Las ilustraciones humorísticas en ocasiones ayudan a mantener el interés y la motivación de los estudiantes.

2. Otras estrategias de enseñanza son:

Otros recursos representacionales, más allá de las ilustraciones, que pueden emplearse sobre todo en el aula; son: las dramatizaciones, los modelados y lo que algunos autores denominan *realia*.

Parecidos a las ilustraciones, aunque tridimensionales y en ocasiones manipulables, los *modelos* constituyen otro recurso que sirve al docente para representar artificialmente una porción de la realidad. Permite visualizar u concretizar situaciones de la realidad que están más allá de las posibilidades de nuestros sentidos (**por ejemplo modelos tridimensionales del átomo, del sistema solar, otros**). Así su función principal como recurso instruccional (diseñado y utilizado por el enseñante) o de aprendizaje (diseñado por el aprendiz) consiste en ayudar a los aprendices a identificar y comprender características de lo real que de otro modo resultarían difíciles de entender para ellos.

Dentro de las *simulaciones* utilizadas en la enseñanza podemos distinguir dos tipos: las simulaciones simbólicas y las experienciales.

Una ***simulación simbólica*** es una representación dinámica del funcionamiento de

algún universo, sistema o fenómeno por medio de otro sistema (en este caso la computadora).

En la actualidad existe una multiplicidad de programas de simulación gracias a los cuales los alumnos tienen la oportunidad de observar cómo se comporta algún proceso (manipular variable, indagar tendencias, predecir situaciones, otros), simular actividades de laboratorio o practicar ciertos procedimientos y habilidades (los muy conocidos “simuladores” de manejo de naves aéreas) en condiciones aparentemente “reales”.

Por otro lado, las ***simulaciones experienciales***, también conocidas como dramatizaciones, son representaciones donde el aprendiz puede tener la oportunidad de participar dentro de la simulación. Se prestan mucho para emular eventos, acontecimientos o temas sociales.

Finalmente, se encuentra el campo del ***realia*** que mientras sea posible, debe abrirse y preferirse para gozo de los aprendices. No hay nada como los objetos auténticos y tangibles. Todos los recursos anteriores, incluyendo las ilustraciones, son modos de representar lo real para los alumnos y cada uno de ellos lo hará con cierto grado de fidelidad y éxito; pero siempre seguirá siendo un sustituto al que se recurre porque muchas veces los objetos reales no pueden llevarse a las aulas, o porque llevar una ilustración, un modelo o una simulación puede resultar menos costoso y más práctico. Siempre y de acuerdo a los fines pedagógicos que se persiguen, será mejor **presentar a los ojos de los alumnos objetos reales y tangibles**, que ellos observen y experimenten directamente.

3. Gráficas.-

Las gráficas son otro tipo más dentro de los distintos tipos de información gráfica. Se trata de recursos que expresan relaciones de tipo numérico o cuantitativo entre dos o más factores o variables por medio de líneas, sectores, barras, otros.

Las gráficas básicamente son de dos tipos: lógico-matemática (tipo polígono) y de arreglo de datos (tipo histogramas, pastel, otras).

○ *Gráfica lógico-matemática.*- Muestran conceptos y funciones matemáticas mediante curvas, pendientes; **gráfica de la variación de la presión atmosférica en relación con la altitud sobre el nivel del mar; gráfica de la curva de la pérdida de la audición en función de la edad y el sexo**, otros.

○ *Gráfica de arreglo de datos.*- Presentan u ofrecen comparaciones visuales y facilita el acceso a un conjunto de datos o cantidades en forma de gráficas de sectores, **gráficas de barra, histogramas, mapas de puntos, otras.**

Las funciones de las gráficas dentro de un texto son:

- ✦ Ayudar a comprender mejor las relaciones cuantitativas que si éstas se expresaran en forma puramente verbal.
- ✦ El aprendizaje y la comprensión de las relaciones cuantitativas centrales se mejora si las gráficas se utilizan de manera adjunta con carácter reforzante o complementario.

Las recomendaciones en el uso y diseño de las ilustraciones son comunes a las de las gráficas, pero además se recomienda:

- ✓ Con las ventajas técnicas existentes hoy en día, las gráficas pueden elaborarse en forma sofisticada (uso del color, diseño tridimensional, otros); pero hay que cuidar que siempre dejen en claro las relaciones cuantitativas que interesa discutir con los alumnos.
- ✓ Con las gráficas llega a darse el caso de que el texto dependa d lo que la gráfica describe; es decir, la relación verboicónica puede basarse menos en el texto y más en la gráfica, por tal razón es importante presentar gráficas bien diseñadas y adjuntar

explicaciones adecuadas a ellas, para que, al mismo tiempo que enseñan el contenido que interesa resaltar, vayan mostrando al alumno-lector cómo hacer una lectura de la mismo en forma apropiada y promoverse así la doble lectura texto-gráfica.

4. Preguntas intercaladas.-

Las preguntas intercaladas son aquellas que se plantean al alumno a lo largo del material o situación de enseñanza y tienen como intención facilitar su aprendizaje. Estas se van insertando en partes importantes del texto cada determinado número de secciones o párrafos, de modo que los lectores las contestan a la par que van leyendo el texto.

Cook y Meyer (1993; citados por Frida y Gerardo, op. Cit.), han señalado que las preguntas intercaladas favorecen los procesos de:

- 1) Focalización de la atención y decodificación literal del contenido.
- 2) Construcción de conexiones externas (inferencias y procesos constructivos).
- 3) Construcción de conexiones externas (uso de conocimientos previos).

Según Rickards y Denner (citados por Frida y Gerardo, op. Cit.), es posible identificar varios factores críticos en su uso: a) la posición, b) la frecuencia, c) el nivel de procesamiento que demanda y d) la interacción entre ellos.

En relación con la *posición* que guardan con el contenido a aprender, las preguntas se clasifican en pre-preguntas y pos-preguntas.

Las *pre-preguntas* se emplean cuando se busca que el alumno aprenda específicamente la información a la que hacen referencia (aprendizaje intencional), por lo que su función esencial es la de focalizar la atención sobre aspectos específicos. En tanto que las *pos-preguntas* deberán alentar a que el alumno se esfuerce en ir “más allá” del contenido literal (aprendizaje incidental), de manera que cumplan funciones de repaso, o de integración y construcción.

La *frecuencia* de las preguntas dentro de un texto también se fija a criterio, advirtiéndose que conviene no abrumar al aprendiz con un número exagerado de ellas.

Respecto al *nivel de procesamiento* que demanda la pregunta, podemos identificar, por un lado las preguntas que inducen un procesamiento superficial de la información, en tanto que solicitan al lector el recuerdo literal y de detalles sobre la información (preguntas factuales o reproductivas); y por otro lado, las que promueven el procesamiento profundo por que demandan la comprensión inferencial, la aplicación y la integración de la información (preguntas implícitas y constructivas). Al comparar la eficacia de estas dos clases de preguntas que exigen un nivel de procesamiento profundo de información son las que producen en mayor recuerdo de la información leída.

Un ejemplo de preguntas intercaladas es el siguiente:

Tema: Historia de Mala

Lea el siguiente pasaje y conteste las preguntas que se le piden:

- a) ¿Cuántas pulgadas de lluvia caen en el sur de Mala al año?

La parte sur de Mala puede ser descrita como un desierto. Las lluvias acumuladas son de menos de dos pulgadas al año. El suelo es rocoso y arenoso, y durante el verano las temperaturas han llegado a ser hasta de 57° centígrados.

La historia de Mala ha estado marcada por la explotación. Los primeros esclavos fueron forzados a salir de Mala para ser llevados a Europa en 1860. Cuando los europeos llegaron a colonizar Mala, nunca les pagaron a los nativos por la tierra que ocuparon. Antes de la llegada de los europeos, tribus de árabes nómadas frecuentemente saqueaban Mala.

- b) ¿Por qué se dice que el sur de Mala es un desierto?
- c) ¿Ha estado Mala sometida a un régimen colonialista? ¿Por qué?
- d) ¿Por qué se afirma que las condiciones geopolíticas de Mala no la han hecho progresar social y económicamente?
- La pregunta a) es una prepregunta que requiere aprendizaje memorístico de hechos.
 - La interrogante b) es una pospregunta que requiere aprendizaje significativo; su propósito es que el alumno comprenda y parafrasee la información.

(continuación)

- La pregunta c) es una pospregunta que requiere que el alumno haga una inferencia y conozca el significado del término colonialismo.
- La pregunta d) también es una pospregunta, pero, en este caso, para su contestación se requiere de la integración de la información que se incluye en el texto.

Por lo anterior expuesto, es posible afirmar que las principales funciones de las preguntas intercaladas son:

- ✦ Asegurar una mejor atención selectiva y codificación de la información relevante de un texto (especialmente en las pre-preguntas).
- ✦ Orientar las conductas de estudio hacia la información de mayor importancia.
- ✦ Promover el repaso y la reflexión sobre la información central que se va a aprender (especialmente en las pos-preguntas).
- ✦ En el caso de preguntas que valoren la comprensión, aplicación o integración, favorecer el aprendizaje significativo del contenido.

En resumen, algunas recomendaciones para la elaboración y uso de preguntas intercaladas son:

- Es conveniente su empleo cuando se trabaja con textos extensos que incluyen mucha información conceptual, o cuando se demuestra que es difícil para el alumno inferir cuáles la información principal o integrarla globalmente.
- Emplear las preguntas cuando se desea mantener la atención sostenida y el nivel de participación constante en el aprendiz.
- El número y ubicación de las preguntas debe determinarse considerando la importancia e interrelación de los contenidos a que harán referencia.
- Dejar al alumno un espacio para escribir la respuesta. Esto es más conveniente que sólo pedirle que la piense o verbalice.

- Se deben proporcionar instrucciones apropiadas (pueden ponerse al inicio del texto) al lector sobre cómo manejar las preguntas intercaladas, indicándole que no las salte.
- Tienen que ofrecer *retroalimentación correctiva* (es decir, se le informa si su respuesta a la pregunta es correcta o no y por qué) si se desea monitorear el aprendizaje del alumno. Es conveniente no presentarle en forma inmediata o adyacente la respuesta, para no inducir a su simple copia; puede prepararse una sección especial con la retroalimentación.

Etapas III: Desarrollo de estrategias pre-co-postinstruccionales.-

Este conjunto de estrategias pueden aplicarse en los distintos momentos del proceso de enseñanza de acuerdo a criterio del docente tutor y a las temáticas a desarrollar.

Fase I:

Estrategias para organizar la información nueva a aprender

Tales estrategias proveen de una mejor organización global de las ideas contenidas en la información nueva por aprender. Proporcionar una adecuada organización a la información que se ha de aprender, como ya hemos visto, mejora su significatividad lógica, y en consecuencia, hace más probable el aprendizaje significativo de los alumnos.

Estas estrategias pueden emplearse en los distintos momentos de la enseñanza. Se pueden incluir en ellas a las de representación lingüística, como los resúmenes, y a los distintos tipos de organizadores gráficos, como los cuadros sinópticos simples, de doble columna, cuadros C-Q-A y organizadores textuales.

1.0 Resumen.-

A continuación se hará una revisión de las características de un resumen y los

lineamientos para su diseño e inclusión en cualquiera de las dos situaciones: en clase o en un texto de enseñanza.

Un resumen es una versión breve del contenido que habrá de aprenderse, donde se enfatizan los puntos más importantes de la información. Dicho en términos de Kintsch y Van Dijk (citados por Frida u Gerardo, op. Cit.), un resumen alude directamente a la *macroestructura* de un discurso oral o escrito. Para construir la macroestructura de un texto es necesario aplicar las macrorreglas de supresión, generalización o construcción. Ejemplos de las anteriores estrategias son los siguientes:

Macrorreglas para la elaboración de la macroestructura (resúmenes)

Macrorreglas de supresión u omisión

Dada una secuencia de proposiciones contenidas en un discurso oral o escrito, se omiten aquellas que se consideran no indispensables para interpretar el texto. La supresión puede ser de dos tipos:

- Omitir la información trivial o de importancia secundaria.
- Suprimir información que puede ser importante, pero que es redundante o repetitiva.

Ejemplo:

“El ciclo del agua en la naturaleza”

El agua que existe en la naturaleza, ~~distribuida en mares, ríos, manantiales y lagos~~ (supresión de información secundaria), puede cambiar de estado ~~por la acción de diversos factores del medio~~ (supresión de información redundante), u así pasar del estado gaseoso al líquido o al sólido en una serie de transformaciones que forman un ciclo.

Macrorregla de generalización

- Dada una secuencia de proposiciones que se encuentran en un discurso, se sustituyen los conceptos (parecidos entre sí) contenidos en dicha secuencia, introduciendo en su lugar un concepto o idea supraordinada que los englobe.

Ejemplo del mismo texto...

En el texto se habla de estados “gaseoso”, “líquido” y “sólido”, lo cual puede sustituirse por un concepto supraordinado, por ejemplo “estados de la materia”.

Macrorregla de construcción o integración

- Dado un conjunto de proposiciones presentado en uno o más párrafos o secciones de un texto, éste

(continuación)

se reemplaza por una o más proposiciones construidas (nuevas) que están implicadas en el conjunto que sustituye. En tal caso, para construir la idea principal debe realizarse una actividad inferencial constructiva con base en los conocimientos previos y la información relevante presentada explícitamente.

Ejemplo del mismo texto...

En los distintos párrafos finales (párrafos del tercero al sexto), se habla de las fases del ciclo del agua, lo cual puede expresarse del siguiente modo si se aplica la macrorregla de construcción:

“Las distintas fase del ciclo del agua son manifestaciones de cambio de un estado a otro de la materia”.

Para elaborar un resumen de un texto cualquiera, se tiene que hacer necesariamente una jerarquización de la información contenida en él, en términos de su importancia.

Por tanto, en el resumen o macroestructura de un texto se incluyen sólo macroproposiciones o macroideas, esto es, las ideas consideradas más importantes gracias a la aplicación de las macrorreglas.

Aun así, aparte todavía es necesario realizar un trabajo de redacción para darle coherencia a la información seleccionada y condensada utilizando expresiones globales metasemánticas (por ejemplo “este discurso tratará sobre...”, “el tema más relevante es...”, “lo esencial...”, otras), indicadores de resumen o reformuladores recapitulativos (“para resumir...”, “en pocas palabras...”, “en suma...”, “en conclusión”, otras) y/o de relevancia (véase el uso de adverbios ponderativos tales como: “esencialmente”, “especialmente...”, y expresiones como “recaltar...”, “hay que hacer hincapié...”, otras).

Un buen resumen debe comunicar las ideas de manera expedita, precisa y ágil. Puede

incluirse antes de la lección (estrategia preinstruccional); o bien al final del texto (como estrategia postinstruccional). Pero también es posible construirlo en forma acumulativa, en conjunción con los alumnos durante la secuencia de enseñanza (como estrategia coinstruccional).

Las principales funciones del resumen son:

- ✦ Ubicar al alumno dentro de la estructura u organización general del material que habrá de asimilar.
- ✦ Enfatizar la información importante.
- ✦ Cuando funciona como estrategia preinstruccional, introduce al alumno al nuevo material de aprendizaje y lo familiariza con el argumento central.
- ✦ Cuando opera como recurso postinstruccional, organiza, integra y consolida la información presentada o discutida, facilitando así el aprendizaje por efecto de repetición selectiva del contenido.

Algunas recomendaciones para el diseño de resúmenes:

- Diseñar resúmenes cuando el material que habrá de estudiarse sea extenso y contenga información con diferentes niveles de importancia.
- Al contrario, cuando el material de por sí ya viene condensado o casi está conformado por información clave, más que elaborar un resumen puede convenir darle una organización alternativa al contenido, empleando una estrategia de organización gráfica (cuadro sinóptico, mapa conceptual, otros).
- Debe tenerse especial cuidado con el vocabulario y la redacción al elaborarlo (darle significado lógico).
- Al redactar un resumen se recomienda aplicar las macrorreglas e identificar la superestructura global del texto.

2.0 Organizadores gráficos.-

Son representaciones visuales que comunican la estructura lógica del material educativo.

Son de gran utilidad cuando se quiere resumir u organizar *corpus* significativos de conocimiento y pueden emplearse, como estrategias de enseñanza, tanto en la situación de clase como en los textos académicos. Su efectividad ha sido ampliamente comprobada en la mejora de los procesos de recuerdo, comprensión y aprendizaje sea por vía textual o escolar.

Como estrategia de enseñanza, los organizadores gráficos se utilizan en cualquier momento del proceso de instrucción; aunque evidentemente pueden servir mejor como estrategias co-instruccionales y postinstruccionales.

Como organizadores gráficos se presenta en este apartado los distintos cuadros sinópticos y los diagramas simples que jerarquizan la información.

2.1 Cuadros sinópticos.-

Un *cuadro sinóptico* proporciona una estructura coherente global de una temática y sus múltiples relaciones. Organiza la información sobre uno o varios temas centrales que forman parte del tema que interesa enseñar.

De manera general, los cuadros sinópticos están estructurados por columnas y filas. Cada columna y /o fila debe tener una etiqueta que represente una idea o concepto principal. Las columnas y filas se cruzan y, en consecuencia, forman celdas, donde se vaciarán los distintos tipos de información. Esta puede componerse de hechos, ejemplos, conceptos, principios, observaciones, descripciones, explicaciones, procesos o procedimientos, e incluso es posible incluir ilustraciones.

El llenado de las celdas se realiza por el docente o el diseñador de un texto según sea el caso. Pero también es factible que los alumnos lo lleven a cabo de forma individual, en pequeños grupos o colectivamente con el grupo-clase, conformándose dinámicas encada caso.

Existen básicamente dos tipos de cuadros sinópticos: simples y de “doble columna”. Los primeros se elaboran en forma un tanto “libre” de acuerdo con la especificidad de

los aspectos semánticos de la información que va a ser organizada; y los segundos, con base en ciertos patrones de organización prefijados.

Para construir un cuadro sinóptico simple sólo basta con saber cuál es la información central que interesa destacar. Esta información central son los *temas o conceptos principales* que en el cuadro se desarrollarán en función de ciertas *variables o características*.

Para el diseño del cuadro propiamente dicho, se recomienda que los *temas centrales o conceptos claves* se pongan como etiquetas en la parte izquierda de las filas (de arriba abajo) y que en el cuadro superior de las columnas se coloquen las etiquetas de las *ideas o variables que desarrollan dichos temas* (de izquierda a derecha).

Para lograr un buen diseño y así ayudar a que los alumnos comprendan más fácilmente la lógica del cuadro, se deben tomar en cuenta los aspectos siguientes:

- 1) Analizar cuál es la distribución que conviene para su mejor comprensión,
- 2) Que los temas claves que interesa revisar o discutir sean señalizados de algún modo (uso de mayúsculas, negrillas, color, otros) para que se distingan de las variables,
- 3) Seguir las convenciones que nos rigen en la escritura occidental al hacer el prellenado o el llenado de los cuadros, es decir, escribir de izquierda a derecha, de arriba abajo y de lo simple a lo complejo.

Un ejemplo de cómo elaborar un cuadro sinóptico simple es el siguiente:

Interesa organizar la información sobre *los distintos tipos de memoria*. Para ello, es necesario identificar los tipos de memoria porque constituirán los temas de interés para la elaboración del cuadro. Así los tipos de memoria son: *memoria sensorial, memoria a corto plazo y memoria a largo plazo*.

Para dichos temas de información es vital desarrollar cada una de las variables siguientes: *capacidad de almacenaje, duración de almacenamiento, modo de almacenaje y tipo de pérdida de la información.*

El cuadro quedará de la siguiente forma.

Ejemplo de cuadro sinóptico simple				
Tipos de memoria	<i>Capacidad</i>	<i>Duración de almacenamiento</i>	<i>Modo de almacenamiento</i>	<i>Pérdida de la información</i>
MEMORIA SENSORIAL	Grande o ilimitada	Breve (1/2 segundos para la información visual)	Exacto y sensorial	Por desvanecimiento temporal
MEMORIA A CORTO PLAZO	Limitada, 7 + / -- 2 <i>chunks</i> de información	Relativa (18 segundos sin repaso de la información)	Repetición y repaso del material	Por falta de repaso del material o por desplazamiento de la nueva información
MEMORIA A LARGO PLAZO	Ilimitada	Permanente	Organizado y significativo	Por fallas en la recuperación o interferencia de otra información

En el cuadro se puede analizar cada tema por separado (por ejemplo, analizar las características de la memoria sensorial en relación con las variables de interés). Al mismo tiempo podrán establecerse comparaciones entre los tres tipos de memoria (por

ejemplo, ofrecer ejemplos, sacar implicaciones, otras); también, lograr una visión de conjunto de todo el sistema para enfatizar, por ejemplo, la complejidad del sistema global, comparando las tres columnas y considerando todas las variables.

Por otro lado, los cuadros sinópticos de doble columna siguen cierto formato organizacional basado en las relaciones que representan. De este modo, una vez identificado el tema o categoría central, es posible elaborar cuadros sinópticos donde las columnas expresan las siguientes relaciones:

- Causas / Consecuencias
- Gusto / Disgusto
- Teoría / Evidencia
- Problema / Solución
- Antes / Después
- Acciones / Resultados

A continuación se dan dos ejemplos de cuadros sinópticos de doble columna.

(Ver siguiente página)

a) Tema a desarrollar:

Causas y consecuencias de la guerra civil de los 80's en El Salvador

“Causas y consecuencias de la guerra civil de los 80's en El Salvador.

	CAUSAS	CONSECUENCIAS
Económicas		
Políticas		
Sociales		

b) Tema a desarrollar:

“Teorías evolutivas que explican la autorregulación”

	TEORÍA	EVIDENCIA
Psicogenética (Piagetiana)		
Sociocultural (Vigotskiana)		

Los cuadros sinópticos anteriores están constituidos por “dos columnas” en la que se expresa la relación central que interesa resaltar. Para el cuadro “a)” de doble entrada “causa/consecuencia”, la temática fue la “Guerra civil de los 80’s en El Salvador” y las variables serían los aspectos económicos, políticos y sociales. En el cuadro “b)” la temática fue “Teoría evolutiva que explican la autorregulación”.

Otra modalidad de los cuadros la constituyen los llamados cuadros C-Q-A, los

cuales han sido ampliamente utilizados con buenos resultados en el aprendizaje de los alumnos.

La estructura y función del cuadro C-Q-A se realiza del siguiente modo:

- a. En primer lugar, se introduce la temática que constituye la información nueva a estudiar, leer o desarrollar.
- b. A continuación se pide que se preparen los cuadros C-Q-A con tres columnas y dos filas (hoja de trabajo).
- c. La primera columna se denomina “Lo que se conoce” (se simboliza con la letra C). y se utiliza para anotar lo que ya se sabe en relación con la temática, ya sea que se trate de hechos, conceptos o descripciones, a manera de lista o clasificados.
- d. La segunda columna sirve para anotar “Lo que se quiere conocer o aprender” (se corresponde con la letra Q).
- e. En el espacio de la tercer columna se anota “Lo que se ha aprendido”, aunque también puede ponerse simultáneamente, si se desea, “Lo que falta por aprender” (se representa con la letra A).

Ejemplo de cuadro C-Q-A es el siguiente:

<i>Lo que se conoce “C”</i>	<i>Lo que se quiere conocer/aprender “Q”</i>	<i>Lo que se ha aprendido “A”</i>
<i>(Anotar en forma de listado lo que sabe en relación con la temática.)</i>	<i>(Tomar nota sobre lo que se quiere aprender.)</i>	<i>(Anotar lo que se ha aprendido / lo que falta por aprender)</i>

El llenado del cuadro C-Q-A se realiza durante todo el proceso de instrucción. Las dos primeras columnas deben llenarse al inicio de la situación de enseñanza-aprendizaje, para provocar que los alumnos logren activar sus conocimientos previos y desarrollen expectativas apropiadas. La tercera columna puede irse llenando durante el proceso instruccional o al término del mismo.

La comparación y relación entre las primera y tercera columnas, evidentemente, resulta útil para establecer un enlace más claro entre los conocimientos previos y el reconocimiento de la información nueva que se ha aprendido. Y, en general, las tres columnas permiten que los alumnos reflexionen y tomen conciencia (metacognitiva) de lo que no sabían al inicio de la situación instruccional y lo que han logrado aprender al término del proceso, además de cómo se relaciona una cosa con la otra.

Cada alumno va llenando su tabla individualmente o por grupos pequeños. También el maestro puede colocar un cuadro en el pizarrón o un acetato, donde se integren las participaciones de los alumnos.

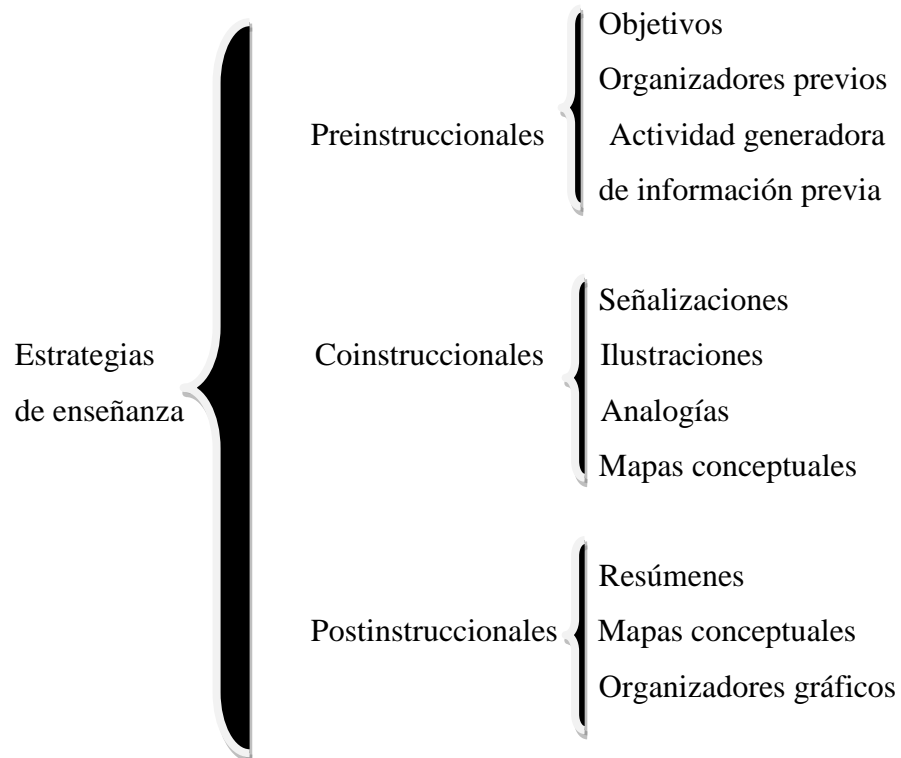
Recomendaciones generales para el uso de cuadros sinópticos:

- 1) No use los cuadros de forma indiscriminada; altérnelos con algún otro tipo de organizador gráfico.
- 2) Dos preguntas centrales en la elaboración de los cuadros sinópticos de cualquier clase serían las siguientes: a) ¿Cuáles son las categorías, grupos o ejemplos importantes de información asociados con la temática que se va a representar?, c) ¿Cómo podrían subdividirse tales categorías, grupos o ejemplares?
- 3) Enseñe a los alumnos cómo utilizarlos, leerlos e interpretarlos.
- 4) Emplee los cuadros sinópticos de diversas formas: preséntelos llenos por completo, llénelos con los alumnos en una situación interactiva, presénteles el formato y que los alumnos realicen el llenado, o simplemente solicíteles que los diseñen y elaboren por completo.

2.2 Diagramas simples.-

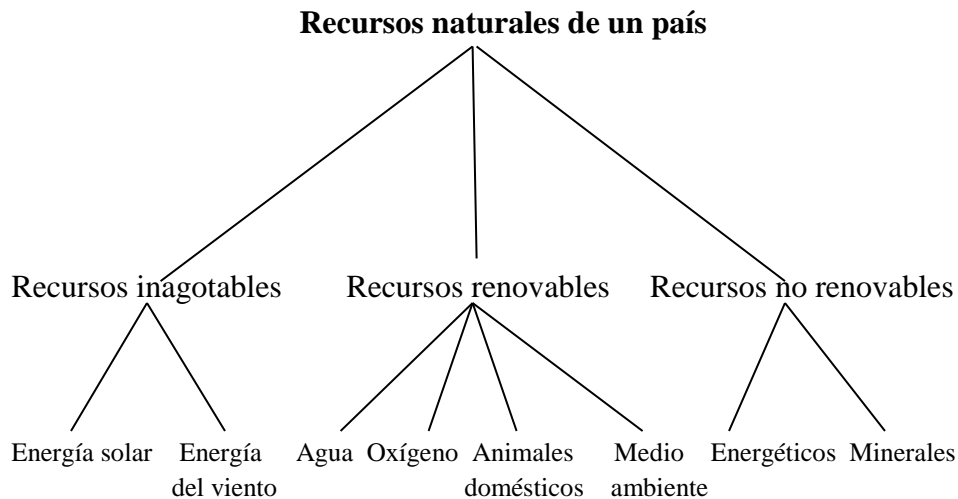
Otros organizadores gráficos muy utilizados en las escuelas y en los textos que también sirven para organizar la información, son los “*diagramas de llaves*”, “*diagramas arbóreos*”, otros. En todos estos casos, la información se organiza de modo jerárquico, estableciendo relaciones de inclusión entre los conceptos o ideas, por lo que constituyen organizadores alternativos a los mapas conceptuales, aunque carezcan de algunos beneficios que estos últimos tienen.

Un ejemplo de diagrama de llaves sobre estrategias de enseñanza es el siguiente.



Ejemplo de diagrama de árbol sobre conceptos del ámbito de la geografía.

(ver página siguiente)



Los diagramas de árbol se elaboran estableciendo las relaciones jerárquicas de arriba hacia abajo o de abajo hacia arriba.

1.5 Mapas conceptuales.-

Son estructuras jerarquizadas por diferentes niveles de generalidad o inclusividad conceptual. Está formado por conceptos, proposiciones y palabras de enlace.

Como estrategias de enseñanza, por medio de dichas técnicas se representan temáticas de una disciplina científica, programas de cursos o currículos: además se pueden utilizar como apoyos para realizar procesos de negociación de significados en la situación de enseñanza (presentarle al aprendiz los contenidos curriculares que aprenderá, está aprendiendo o ya ha aprendido). Así, el docente los emplea, según lo requiera, como estrategias *pre*, *co* o *postinstruccionales*.

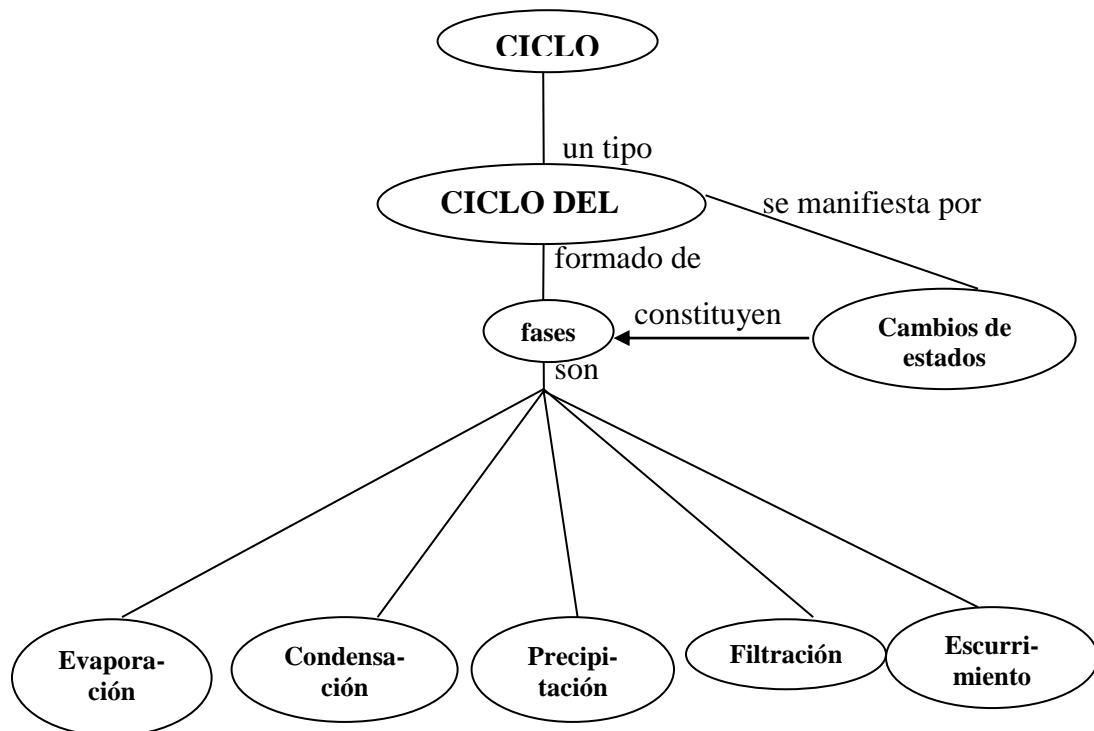
Un concepto es una clasificación de ciertas regularidades referidas a objetos, eventos o situaciones. A cada una de estas clases se le otorga un descriptor (gramaticalmente, le corresponden los sustantivos, adjetivos y pronombres) que expresa el concepto. Algunos conceptos son más generales o inclusores que otros; por lo cual, pueden clasificarse

básicamente en tres tipos: conceptos *supraordinados* (que incluyen o subordinan a otros), *coordinados* (que están al mismo nivel de inclusión que otros) y *subordinados* (que son incluidos o subordinados por otros).

Al vincular dos conceptos (o más) entre sí se forma una proposición. Ésta se encuentra constituida por dos o más conceptos relacionados por medio de un predicado o una o varias palabras de enlace (ya sea verbos, adverbios, preposiciones, conjunciones, otros). Las palabras de enlace expresan el tipo de relación existente entre dos conceptos o un grupo de ellos. A su vez, cuando se vinculan varias proposiciones entre sí, se forman auténticas explicaciones conceptuales.

Un ejemplo de mapa conceptual es:

Retomando el tema “El ciclo del agua en la natural.



En el ejemplo anterior, el concepto “ciclo del agua” es un concepto incluso y supraordinado en relación con varios conceptos. Pero, a su vez, está subordinado a otro llamado ciclos, el cual es de mayor nivel de inclusión que todos ellos. Por su parte, los conceptos “evaporación” y “precipitación”, por ejemplo, son conceptos que pertenecen al mismo nivel, por lo que se denominan coordinados. Por último, cada uno de los conceptos del mapa se vincula entre sí por líneas con palabras de enlace; por ejemplo, la frase que realiza el vínculo entre los conceptos “ciclo del agua”, “filtración” y “escurrimiento” en el mapa es: “se compone de”; por lo que con tales conceptos y la frase de enlace formamos la siguiente proposición: “el ciclo del agua se compone de... filtración... y escurrimiento”.

Fase II:

Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se va a aprender.

Son aquellas estrategias destinadas a ayudar para crear enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva a aprender, asegurando con ello una mayor significatividad de los aprendizajes logrado. De acuerdo con Meyer (ciado por Frida y Gerardo, op. Cit.), a este proceso de integración entre “previo” y lo “nuevo” se le denomina: construcción de “conexiones externas”.

Por las razones señaladas, se recomienda *utilizar tales estrategias antes o durante la instrucción* para lograr mejores resultados en el aprendizaje. Las estrategias típicas de enlace entre lo nuevo y lo previo son las de inspiración ausubelianas: los organizadores previos y las analogías.

Estrategias:

1.0 Organizadores previos.-

Es un recurso instruccional introductorio compuesto por un conjunto de conceptos y

proposiciones de mayor nivel de inclusión y generalidad que la información nueva que se va a aprender. Su función principal consiste en proponer un contexto conceptual que se activa para asimilar significativamente los contenidos curriculares (Ausubel, 1976, et. al.; citados por Frida y Gerardo, op. Cit.).

Los organizadores previos deben introducirse en la situación de enseñanza antes de que sea presentada la información nueva que se habrá de aprender o estudiar; por ello se considera una estrategia típicamente preinstruccional. Se recomienda cuando la información nueva que los alumnos van a aprender resulta larga, difícil y muy técnica.

Es importante no confundir al organizador previo con el resumen. Como señalamos, este último se estructura a partir de lo más importante del propio contenido que se ha de aprender o estudiar; mientras que el primero se configura con base en ideas o conceptos de mayor nivel de inclusión o generalidad que los que se presentarán en la información nueva a aprender. De igual manera, un organizador previo debe distinguirse de las típicas introducciones anecdóticas o históricas que suelen presentarse comúnmente en los textos. Las cuales muchas veces no presentan conceptos inclusores relevantes sino datos fragmentarios que no le sirven al aprendiz-lector para asimilar el contenido de aprendizaje.

Las funciones de los organizadores previos son:

- ✦ Activar o crear conocimientos previos pertinentes para asimilar la información nueva a aprender.
- ✦ Proporcionar así un “puente al alumno entre la información que ya posee con la que va a aprender.
- ✦ Ayudar al alumno a organizar la información que ha aprendido y que está aprendiendo, considerando sus niveles de generalidad-especificidad y su relación de inclusión en clase, evitando la memorización de información aislada e inconexa.

Por lo común, los organizadores previos se elaboran en forma de pasajes o textos en prosa; aunque son posibles otros formatos como los organizadores visuales en forma de mapas, gráficas o “redes de conceptos, donde éstos se diagraman para ilustrar sus relaciones esenciales.

Seguidamente se presenta un ejemplo de organizador previo.

Para ello se retomará el tema “**El ciclo del agua en la naturaleza**”.

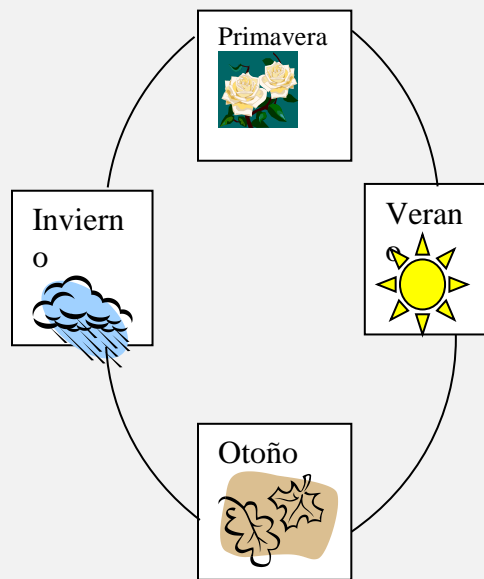
Cambio de estado

Al estudiar la naturaleza nos podemos dar cuenta de que los elementos y los compuestos que forman parte de ella están en constante cambio. Así, por ejemplo, si se pone un trozo de hielo, que es agua en estado sólido, en un recipiente afuera del refrigerador, se observa que pasado un tiempo se va derritiendo hasta que, por último, queda en estado líquido, y si esta agua la pones a hervir verás cómo se va transformando en vapor, pues ha pasado a un estado gaseoso.

Esto constituye un ejemplo del fenómeno de cambio de estado, donde un compuesto de la naturaleza (el agua) pasó por diferentes estados (sólido, líquido y gaseoso).

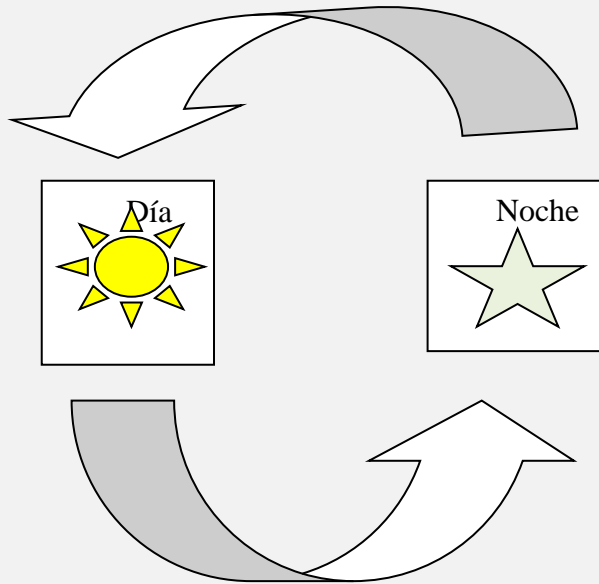
Ciclos de la naturaleza

Habrás observado que en la naturaleza existen fenómenos que se repiten siempre en el mismo orden. Por ejemplo, fíjate lo que pasa con las estaciones del año: siempre se presentan en el mismo orden formando un ciclo. Siempre encontrarás que al terminar la primavera seguirá el verano y al terminar éste, el otoño y después el invierno y nuevamente llegará la primavera.



(continuación)

Se puede encontrar muchos ciclos en la naturaleza. Otro ejemplo de ciclo es lo que sucede cada 24 horas con el hombre: cada día la gente encuentra despierta y realiza múltiples actividades; pero al llegar la noche necesita descansar durmiendo para poder al día siguiente estar despierta y activa, y en la noche volver a dormir.



Confronte con el resumen y observe que el resumen se diseñó a partir de los conceptos definidos en el texto; mientras que el organizador se desarrolló con los conceptos “ciclo” y “cambio de estado”, que son más generales y engloban a los conceptos definidos.

Como recomendaciones para elaborar organizadores previos se tienen:

- a) No elaborar el organizador previo como una introducción general o un resumen.
- b) No confundir el hecho de que el organizador previo es más inclusivo y general que el texto, con la suposición de que, por ello, será más difícil de leer y comprender. Por el contrario, el organizador debe formularse con información y vocabulario familiares para los aprendices.
- c) No realizar organizadores demasiado extensos de tal manera que el alumno los

perciba como una carga excesiva y decida “saltarlos” o les preste escasa atención.

- d)** Es conveniente elaborar un organizador previo para cada núcleo o unidad específica de material de aprendizaje, para que, de esta forma, posea la pertinencia deseable.
- e)** Cuando el texto resulte muy complejo y se desee desarrollar organizadores para alumnos de poca edad o con un nivel académico bajo, es conveniente emplear apoyos (como ilustraciones, mapas, redes, otros), en vez de sólo presentar un simple pasaje en prosa.
- f)** No elaborar organizadores previos para materiales de aprendizaje que ya contienen una introducción o información de contexto bien secuenciada o elaborada.
- g)** Tampoco deben emplearse los organizadores cuando se aprenderán datos o hechos desorganizados o sin una vinculación clara entre sí.
- h)** No considerar que el mero hecho de presentar el organizador será suficiente para mejorar el aprendizaje de los alumnos; es mejor si discute el tema con ellos.

Pasos para la elaboración de organizadores previos:

- Elabore un inventario con los conceptos centrales que constituyen la información nueva que habrá de aprenderse.
- Identifique aquellos conceptos que engloben o incluyan a los conceptos centrales (o que sean del mismo nivel de inclusión que los más importantes en la información que se habrá de aprender). Estos conceptos (supraordinados o coordinados) son los que servirán de contexto y/o apoyo para asimilar los nuevos; hay que recordar que éstos deben preferentemente ser *parte de los conocimientos previos* de los alumnos.
- Puede elaborar un mapa conceptual para identificar y reconocer las relaciones

entre los conceptos supraordinados (base del organizador previo) y los conceptos principales de la información nueva que habrá de aprender.

- El desarrollo de estos conceptos de mayor nivel de inclusividad constituirá la base del organizador previo. En su confección, ya sea puramente lingüística y / o visual, deje en claro las relaciones entre estos conceptos y la información nueva; igualmente anime a los alumnos a explorar lo más posible dichas relaciones.

1.1 Analogías.-

Una analogía es una proposición que indica que un objeto o evento es semejante a otro. Se manifiesta cuando:

- Dos o más objetos, ideas, conceptos o explicaciones son similares en algún aspecto; aunque entre ellos pueden existir diferencias en otro sentido.
- Cuando una persona extrae una conclusión acerca de un factor desconocido sobre la base de su parecido con algo que le es familiar.

De acuerdo con varios autores (Curtis y Reigeluth; Degher, Glynn, citados por Frida y Gerardo, op. Cit.), una analogía se estructura de cuatro elementos: a) el tópico o concepto blanco que se va a aprender, que, por lo general, es abstracto y complejo; b) E concepto vehículo (o también llamado análogo) con el que se establecerá la analogía; c) los términos conectivos que vinculan el tópico con el vehículo; d) la explicación que pone en relación de correspondencia las semejanzas entre el tópico y el vehículo.

Según Glynn (citado por Frida y Gerardo, op. Cit.), una analogía será eficaz si con ella se consigue lograr el propósito de promover un aprendizaje con comprensión del tópico. Para valorar la eficacia, se consideran los siguientes aspectos: a) la cantidad

de elementos comparados, b) la similitud de los elementos comparados y c) la significación conceptual de los elementos comparados.

Como estrategia de enseñanza, se recomienda considerar los siguientes pasos para su aplicación:

- 1) Introducir el concepto *tópico* que el alumno debe aprender.
- 2) Evocar el *vehículo* cuidando que sea familiar y concreto para el alumno. Aquí se solicita la intervención de los alumnos para que comiencen a buscar las similitudes y se vayan perfilando las conclusiones.
- 3) Establecer las comparaciones mediante un “mapeo” entre el tópico y el vehículo, identificando las partes o características estructurales o funcionales en que se asemejan. En tal caso se utilizan profusamente los *conectivos* “es semejante a...”, “se parece en...”. En este paso también están disponibles otros recursos instruccionales como las ilustraciones (dibujos, fotografías, otras) para facilitar la comparación.
- 4) Emplear algún recurso visual (por ejemplo, un diagrama, un mapa conceptual, otros) en el que se plasmen e integren las similitudes identificadas en la comparación.
- 5) A partir de las comparaciones y contrastaciones, derivar una serie de *conclusiones* sobre el aprendizaje logrado del tópico.
- 6) Indicar los *límites* de la analogía (el vehículo se parece al tópico pero no es igual), reconociendo que lo más importante es aprender el tema.
- 7) Evaluar los resultados determinando el conocimiento que los alumnos lograron sobre los atributos importantes del tópico e identificar los errores que pudieron derivarse del uso de la analogía.

Por último, tampoco hay que confundir las analogías con los ejemplos. Estos últimos son instancias de un concepto determinado; mientras que la analogía es una comparación

entre dos o más conceptos en relación con sus características o elementos componentes.

Las funciones de las analogías son:

- ✦ Emplear activamente los conocimientos previos del aprendiz para asimilar la información nueva.
- ✦ Proporcionar experiencias concretas o directas que preparen al alumno para experiencias abstractas y complejas.
- ✦ Favorecer el aprendizaje significativo mediante la familiarización y concretización de la información.
- ✦ Mejorar la comprensión de contenidos complejos y abstractos.
- ✦ Fomentar el razonamiento analógico en los alumnos o lectores.

Ciertas analogías son empleadas reiteradamente por los docentes. Entre ellas, son muy conocidas la comparación del esqueleto humano con el armazón de un edificio, el cerebro con una computadora, la representación del ADN con una cremallera, el científico con un detective, el flujo sanguíneo con el funcionamiento de una tubería, el ojo humano con una cámara fotográfica, el sistema nervioso humano con un sistema de comunicación, la célula biológica con una fábrica, otros.

Ejemplo de analogía:

(Ver siguiente página)

A continuación se presenta un ejemplo de analogía.

“La estructura y funciones de nuestras células (TÓPICO) pueden compararse con una fábrica (VEHÍCULO). (Inicia EXPLICACIÓN) El proceso de manufactura *se asemeja* (CONECTIVO) con el proceso de vida que se realiza en la fábrica. Los productos finales son los componentes que forman las múltiples partes de la célula... La oficina principal y el departamento de planeación de nuestra célula-fábrica es el núcleo. El núcleo es el centro de control de la célula: supervisa todo lo que llega a ella...”

“Una campana (VEHÍCULO) hecha de hierro rígido es muy elástica y suena por varios minutos. Una campana hecha de cobre o plomo – metales que son más plásticos y suaves – vibrará sólo por unos cuantos segundos. (inicio EXPLICACIÓN) Analizando el sonido de una campana (lo que implica analizar la forma en que vibra) es posible determinar sus propiedades elásticas y plásticas. *Lo mismo* (CONECTIVO) sucede con la corteza terrestre (TÓPICO): cuando un temblor la sacude, podemos conocer sus procesos y estructura interna de mediciones de movimientos de oscilación libre.”

Algunas recomendaciones para el empleo de analogías son las siguientes:

1. Asegúrese de que el vehículo ciertamente contenga los elementos pertinentes (los que interesa enfatizar) con los cuales se comparará con el tópico y que exista similitud entre ellos.
2. Cerciórese de que el contenido o situación con la que se establecerá la analogía sea comprensible y conocida para el alumno, de otra forma, la analogía será confusa y no significativa.
3. Estructure la analogía considerando los elementos constituyentes ya señalados:

tópico, vehículo, conectivos y explicación y supervise la aplicación que haga de ella.

4. Vigile que la analogía no “vaya demasiado lejos” en el sentido de ir más allá del punto de similitud, pues esto la invalida.
5. Explique al alumno las diferencias y limitaciones de la analogía propuesta. Se debe saber hacer uso de la analogía y reconocer en qué momento es necesario desprenderse de ella.
6. Emplee analogías cuando se enseñen contenidos abstractos y difíciles.
7. Anime a los alumnos, después de que se hayan familiarizado con la estrategia a construir conjuntamente con usted las analogías y luego a que lo hagan en forma colectiva (en pequeños grupos) o autónoma.

Etapa IV: Estrategias postinstruccionales o de evaluación.-

El conjunto de estrategias que se describen a continuación se orientan a disponer al docente una diversidad de alternativas para efectos de evaluación de los aprendizajes del educando no de la forma tradicional, sino orientadas a cambiar la percepción cultural que de evaluación se ha manejado.

Fase I:

Estrategias de evaluación para el aprendizaje significativo

Al hablar del concepto de evaluación, inmediatamente se asocia a la tarea de realizar mediciones sobre la importancia de las características de un objeto, hecho o situación particular. Sin duda, la evaluación incluye actividades de estimación cualitativa o cuantitativa, las cuales se consideran imprescindibles, pero al mismo tiempo involucra otros factores que van más allá y que en cierto modo la definen.

Evaluar, desde el punto de vista constructivista, implica seis aspectos centrales:

- 1) *La demarcación del objeto, situación o nivel de referencia que se ha de evaluar; identificación de los objetos de evaluación.* Aquí se hará referencia principalmente a la evaluación dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, y para cada aspecto en particular que se desee evaluar (por ejemplo, los aprendizajes de los alumnos) habrá que considerar ciertos objetos de evaluación, lo que se refiere indudablemente a *qué* se quiere evaluar.
- 2) *El uso de determinados criterios para la realización de la evaluación.* Estos criterios deben tomar como fuente principal las intenciones educativas predefinidas en la programación del plan de clase, del programa y / o del currículo en cuestión. Existen dos tipos de criterios; de realización (nombran los actos concretos que se esperan de los alumnos) y de resultados (contemplan aspectos tales como: pertinencia, precisión, originalidad, volumen de conocimientos utilizados, otros). Evidentemente, en este caso, lo que interesa saber es si para un objeto de evaluación dado se han alcanzado los conocimientos correspondientes y en qué grado.
- 3) *Una cierta sistematización mínima necesaria para la obtención de la información.* La sistematización se consigue mediante la aplicación de las diversas técnicas, procedimientos e instrumentos evaluativos que hagan emerger los indicadores en el objeto de evaluación, según sea el caso y más rica si se toma en cuenta un mayor número de elementos y fuentes para construirla.
- 4) A partir de la obtención de la información y mediante la aplicación de las técnicas será posible construir *una representación lo más fidedigna posible del*

objeto de evaluación. Esta comprensión será más rica si se toma en cuenta un mayor número de elementos y fuentes para construirla.

- 5) *La emisión de juicios.* Con base en los puntos anteriores será posible elaborar un juicio de naturaleza esencialmente cualitativa sobre lo que hemos evaluado. Tras la confrontación entre los criterios predefinidos en las intenciones educativas y los indicadores emergentes este juicio valorativo que constituye la esencia de la evaluación. La elaboración de juicios nos permite realizar una interpretación sobre cómo y qué tanto han sido satisfechos los criterios de nuestro interés.
- 6) *La toma de decisiones.* La toma de decisiones realizada a partir del juicio construido constituye sin dudas el porqué y para qué de las evaluaciones. Las decisiones que se tomen en la evaluación pueden ser de dos tipos: de carácter estrictamente pedagógico (para lograr ajustes y mejoras necesarias de la situación de aprendizaje y / o de enseñanza) y de carácter social (las cuales tienen que ver con asuntos como la acreditación, la promoción, otros).

Desde el marco de interpretación constructivista de la enseñanza y el aprendizaje, la evaluación es una actividad que debe realizarse tomando en cuenta no sólo el aprendizaje de los alumnos, sino también las actividades de enseñanza que realiza el docente y su relación con dichos aprendizajes. En este caso, las acciones evaluativas se encaminan a reflexionar, interpretar y mejorar dicho proceso *desde adentro* del mismo (evaluación *para y en* el proceso enseñanza-aprendizaje).

1. La evaluación del aprendizaje de contenidos declarativos.-

Se puede definir como el *saber qué*, es decir, como aquellas competencias referidas al conocimiento de datos, hechos, conceptos y principios que los alumnos deben

aprenderse “al pie de la letra”; es un saber que se *dice*, que se *declara* o que se conforma por medio del lenguaje.

En primer lugar, se debe partir de la idea básica de que así como las estrategias de enseñanza y aprendizaje deben ser distintas para el aprendizaje de los contenidos factuales (datos, hechos) y conceptuales (conceptos, principios), las prácticas de evaluación para ambos tipos de aprendizaje declarativo requieren ser diferenciales.

En forma breve se puede mencionar que la *evaluación del aprendizaje factual* tiene las siguientes características:

- a) *La evaluación debe atender a la simple reproducción de la información* (ya sea por la vía del reconocimiento o del recuerdo literal de la información aprendida). Esto es, los datos y los hechos sólo pueden aprenderse al “pie de la letra”, por lo que la mejor forma de evaluarlos es solicitar a los alumnos que los reconozcan (como en los reactivos de apareamiento, falso-verdadero, ordenación, opción múltiple) o que los recuerden tal cual fueron aprendidos (como reactivos de completamiento o de respuesta breve).
- b) *Evaluación de “todo o nada”*. Los datos y los hechos tan sólo pueden o no aprenderse, por lo que su evaluación también resulta de “todo o nada”; es decir, las preguntas sólo intentarán averiguar si los alumnos saben o no la información requerida de datos o hecho según sea el caso.
- c) *Evaluación de tipo cuantitativa*. La evaluación del conocimiento factual, dado el punto anterior, facilita que se realice la cuantificación al asignar puntos a las respuestas correctas y luego éstas pueden ser contabilizadas.

Para este tipo de evaluación, las prácticas evaluativas por medio de pruebas objetivas

construidas mediante reactivos muy estructurados (opción múltiple, complementación, falso-verdadero, respuesta breve, otras) pueden utilizarse sin ninguna dificultad. El grado de significatividad evaluado es muy reducido.

Hay que recordar que el aprendizaje factual es útil y necesario en ciertos casos, sobre todo cuando tiene importancia funcional para el aprendizaje de declaraciones posteriores, y cuando se relaciona con conceptos de soporte que les ofrezcan un cierto sentido.

Por otro lado, *el conocimiento conceptual exige el uso de estrategias y de instrumentos más complejos*. Asimismo, evaluar la comprensión o asimilación significativa es mucho más difícil que el simple recuerdo de datos o hechos.

La evaluación de conceptos puede basarse en varios tipos de estrategias, a saber:

1. *Solicitar la definición intensiva de un concepto o principio*. En este caso debe pedirse no la mera reproducción de la definición sino su comprensión (lo esencial del concepto o principio), de esta manera el alumno se verá comprometido a ir más allá de ellos; por ejemplo, parafraseando la información, buscando ejemplos, añadiendo explicaciones, otros.
2. *Reconocer el significado de un concepto entre varios posibles*. Como en los reactivos de opción múltiple donde se parafrasea la opción correcta y el alumno debe identificarla de entre otras posibles. Ejemplo:

Se dice que en el sistema de producción capitalista la sociedad está dividida en clase alta, clase media y clase baja. Lo anterior es un ejemplo de:

- a) División política de la sociedad
- b) Estratificación de la sociedad
- c) División racial de la sociedad

3. *Trabajar con ejemplos*. En este caso se le puede solicitar explícitamente que

proponga ejemplos ilustrativos, seleccione los ejemplos positivos de entre varios posibles, o los categorice por su tipicidad. Conviene solicitar que además añada explicaciones que justifiquen su proceder. Ejemplo:

Dé dos ejemplos de estratificación de la sociedad de acuerdo al sistema de producción feudal y esclavista y, justifique su respuesta.

4. *Relacionar los conceptos con otros de mayor complejidad* (clasificación, organización, jerarquización) *por medio de recursos gráficos* (mapas conceptuales, diagramas). Lo importante aquí es analizar cualitativamente cómo relaciona los conceptos, tratando de identificar con ellos la riqueza semántica de sus propias construcciones.

Ejemplo: Establezca una relación entre los conceptos que de estratificación de la sociedad hacen en el Sistema Capitalista con el que se hace en el Materialismo histórico del Sistema Socialista. Puede utilizar cualquier recurso de representación gráfica para relacionarlos.

5. *Emplear la exposición temática*. En este caso, también los conceptos deben ponerse en relación y saber utilizarse en el plano discursivo. Puede solicitarse a través de la construcción de explicaciones por medio de una redacción (por ejemplo, pruebas de ensayo, resúmenes, ensayos, trabajos monográficos, otros) o de la exposición oral (exámenes orales, discusiones y debates en clase, otros).

Ejemplo:

Elaborar un debate sobre el tema de la estratificación de la sociedad en los diferentes sistemas de producción en la historia del hombre.

Comunidad Primitiva:

¿Existían clases sociales en esta sociedad?

Sociedad Esclavista: ¿Existían clases sociales en esta sociedad? Explique.

Sociedad Feudal: ¿Qué clases sociales se pueden identificar? Fundamentar respuestas.

Sociedad Capitalista: Describir las clases sociales existentes. Explique.

Sociedad Socialista: ¿Cuáles clases sociales se identifican? Descríbalas.

6. *Aplicar los conceptos a través de solución de problemas.* En esta estrategia de evaluación lo que se requiere es que el alumno utilice el concepto o el principio aprendido para solucionar un problema o realizar una aplicación del mismo en forma estratégica. Constituye sin duda una de las formas más completas de evaluar un contenido conceptual porque involucra valorar su uso funcional y flexible. Ejemplo:

Tema: Cálculo porcentual de calificación.

¿Qué procedimiento se debe aplicar para calcular el promedio porcentual de una calificación de un examen cuya ponderación es del 30% de la calificación global, si el estudiante tiene como resultado de la prueba evaluativa la calificación de 7?

El educando que ha aprendido el manejo de la regla de tres, indicará de inmediato al maestro que se aplique la regla de tres.

100% ----- 30%

7 ----- X $7 \times 30 = 210 \Rightarrow 210/100 \Rightarrow R = 2.10$

Otras estrategias de evaluación que son de similar importancia para el docente, según datos de Juan I. Pozo y otros (1992), son:

- ✦ Cuando le pedimos al aprendiz que recupere un dato de su memoria, si esa persona lo logra decir ese dato puede deberse a que no lo sepa; pero también puede que lo sepa aunque en ese momento sea incapaz de recordarlo aunque tenga la certeza de saberlo. La Psicología de la memoria ha descubierto muchas de las causas de esos fallos y sus posibles remedios. De forma muy resumida, se afirma que la *recuperación* de una información previamente aprendida será más fácil

cuando menos similar sea la situación en que se está recuperando a la situación en que se aprendió. Es recomendable que el contexto de evaluación se parezca lo más posible al contexto de aprendizaje. Ejemplo, si el alumno se aprende una serie de datos en forma de lista será más fácil que los recupere en esa forma que aisladamente. Si el aprendiz se aprende las conjugaciones complejas de los verbos, recuperará más fácilmente los tiempos verbales en ese contexto que el de una conversación.

- ✦ La recuperación de la información factual en una evaluación será más facilitada siempre que se proporcionen indicios facilitadores. Ejemplo, si se pide en una tarea de *evocación* al alumno que recupere una información como ¿Cuál es la capital de Afganistán? O ¿Cómo se dice en inglés cuchara?, se le está pidiendo que evoque un dato. La tarea resultará más fácil si se le proporciona algún indicio que facilite la recuperación (ejemplo, empiezan respectivamente por *k* y *s*).
- ✦ Si se quiere saber si el alumno sabe o no un concepto. Por ejemplo ¿Cómo conocer si el alumno sabe lo que es una ventana? Aparentemente lo más fácil sería preguntarle ¿qué es una ventana? Y esperar una definición correspondiente. Sin embargo, si el alumno intenta dar esa definición, probablemente observará que la tarea no es tan sencilla como parece. Tal vez se le ocurra al alumno que la ventana es una abertura cuadrada o rectangular cubierta por un cristal..., pero las ventanas pueden también ser redondas o triangulares, e incluso no tener cristal. Supóngase que el alumno no dio una definición acertada del concepto, ¿significa esto que no sabe lo que es una ventana? Sería muy atrevido afirmarlo. Tal vez tenga claro el concepto pero no sepa definirlo o ponerlo en palabras; entonces ¿cómo saber que es así? Supóngase que en la misma habitación donde el alumno no logra definir la el concepto ventana se le pide que señale la(s) ventana(s) que haya. Seguramente, en este caso el aprendiz acertará con facilidad.

- ✦ La aplicación del concepto a la realización de actividades o a la solución de problemas es otra forma de evaluar el grado de adquisición de un concepto.

Para la evaluación del aprendizaje conceptual, lo que se requiere es seguir una *aproximación cualitativa*, porque se trabaja esencialmente sobre cómo se interpreta el concepto, o cómo se usa en explicaciones y aplicaciones. La asimilación de un concepto o principio no está sujeto a la ley del “todo o nada” como en el caso de un hecho o un dato; esto es una cuestión de grado, por lo que hay que *tener definidos claramente los criterios que permitan la valoración cualitativa*, los cuales diferirán en función de lo que queramos enfatizar en su aprendizaje o evaluación.

2. Evaluación del aprendizaje de contenidos procedimentales.-

Ante la pregunta de cómo realizar la evaluación de los procedimientos, hay que tener en cuenta los comentarios de Coll y Valls (1992; citados por Frida y Gerardo, op. Cit.) sobre el aprendizaje significativo de los procedimientos.

Como consecuencia de ello, se plantea de entrada dos consideraciones que se suponen pertinentes:

- ✦ Los procedimientos no deben evaluarse como acontecimientos memorísticos. La evaluación que solicite que los alumnos “reciten” los pasos de un determinado procedimiento están valorando una parte muy limitada del mismo.
- ✦ Debe evaluarse la significatividad de los aprendizajes. Dos cuestiones esenciales en este sentido son, sobre todo para el caso de procedimientos no necesariamente algoritmos, la funcionabilidad y la flexibilidad.

Como se recordará, lo que se aprende de un procedimiento es un conjunto de acciones que tienen relación de orden (las acciones se ejecutan de forma ordenada) y relaciones de decisión (las acciones se adecuan a ciertos propósitos y condiciones)

Para lograr una valoración integral de los procedimientos, deben contemplarse las siguientes dimensiones:

- a) *La adquisición de la información sobre el procedimiento.* Que los alumnos conozcan la información del procedimiento en forma suficiente y relevante les permitirá saber qué y cuándo hacer uso de él, así como saber en qué condiciones usarlo y qué decisiones tomar. Es la dimensión de conocimiento del procedimiento.
- b) *El uso o conocimiento y el grado de comprensión de los pasos involucrados en el procedimiento.* Que el alumno sepa cómo ejecutarlo y que logre un dominio apropiado de las acciones que lo componen. Se refiere a la dimensión de uso del procedimiento.
- c) *El sentido otorgado al procedimiento.* Que los alumnos sean capaces de valorar su actuación al ejecutarlo, dándole un sentido. Se denomina la dimensión valorativa del procedimiento.

Si se desea que un procedimiento sea aprendido en forma completa, deberán contemplarse en su enseñanza todas las dimensiones (de manera que el aprendiz las llegue a ejecutar de forma autónoma y autorregulada) y por ende, en la evaluación deberán tomarse en cuenta todas ellas o las que a juicio del docente se deseen enfatizar.

Sobre la primera dimensión, el conocimiento del procedimiento, pueden utilizarse las siguientes estrategias de evaluación:

- ✓ *Evaluación indirecta por observación.* En lo que el profesor puede centrarse aquí es en identificar si el alumno conoce los pasos del procedimiento; por ejemplo, verificar si al plantear un problema en física o matemática, se sigue el procedimiento adecuado (conocimiento de los pasos) para llegar a su solución. Ejemplo:

Indicar los tipos de señalización en un texto y describa cada uno de ellos.

Existen dos tipos de señalizaciones: intratextuales y extratextuales; las señalizaciones intratextuales consisten en recursos lingüísticos que el autor de un texto utiliza para destacar ideas centrales, tales como (en primer lugar, en segundo lugar, por último...., en suma, en síntesis...). Las señalizaciones extratextuales consisten en recursos tipográficos para guiar al lector sobre ideas principales de un texto escrito o discurso, tales como (uso de viñetas, uso alternado de mayúsculas, subrayados...)

- ✓ *Solicitar a los alumnos directamente que nombren los pasos del procedimiento.* En este caso interesará saber si se mencionan todos los pasos y en el orden adecuado.
- ✓ *Solicitar a los alumnos directamente que se refieran a las reglas que rigen el procedimiento o a las condiciones principales que hay que atender para su ejecución.* Tanto +esta como la anterior se pueden llevar a cabo de forma verbal o por medio de una prueba escrita.
- ✓ *Solicitar que los alumnos expliquen a otros el procedimiento.* Permitirá observar si el alumno indica de forma adecuada los pasos; si sigue correctamente las instrucciones, las reglas, las condiciones, el manejo de errores posibles, las recomendaciones, otros.

En relación con la segunda dimensión, saber ejecutar el procedimiento, es importante considerar los tres aspectos siguientes:

- 1) *La composición y organización de las operaciones que forman el procedimiento.* Se refiere a que los alumnos, al aplicar el procedimiento, sean capaces de ejecutar todos los pasos en el orden predeterminado y con cierta destreza y precisión.
- 2) *El grado de automaticidad de la ejecución.* En este caso se requiere que el alumno llegue a dominar el procedimiento al grado de ser capaz de automatizarlo

(para algunos procedimientos no es necesario alcanzar un grado de automatización).

3) *Saber hacer un uso generalizado o discriminado del procedimiento.*

Para esta segunda dimensión pueden utilizarse las siguientes estrategias evaluativas:

- ✓ *Observación y seguimiento directo de las ejecuciones del procedimiento.*
Durante la enseñanza del procedimiento la evaluación formativa y formadora debe resultar crucial para que el alumno vaya aprendiendo a ejecutarlo. En tal caso, los continuos intercambios y el seguimiento atento se dirigirán a aspectos tales como: ejecución de todas las acciones o pasos, precisión y ajuste de las mismas, errores comunes, eficacia lograda, otras. La observación podrá ser informal o sistematizarse mediante rúbricas, listas de control diseñadas *ex-profeso* para evaluar el procedimiento, y aplicarse durante la enseñanza del mismo, o después de ella, para valorar el grado de apropiación logrado.
- ✓ *Observación y análisis de los productos logrados gracias a la aplicación de los procedimientos.* Será posible evaluar los productos logrados después de aplicar los procedimientos utilizando una serie de criterios claramente definidos sobre los que más interesa valorar. Cuando se trata de procedimientos muy complejos que requieren un largo tiempo de aprendizaje, puede utilizarse una estrategia evaluativa que conjunte los productos y los pueda comparar temporalmente, para valorar los progresos en la ejecución (por ejemplo, la evaluación de portafolios). Evidentemente aquí como en la anterior pueden utilizarse estrategias de autoevaluación, de coevaluación y de evaluación mutua.
- ✓ *Plantear tareas que exijan la aplicación flexible de los procedimientos.* Se plantearán tareas donde se solicite a los alumnos que utilicen el procedimiento en

nuevos contextos de aplicación, valorando el grado de generalización y adaptación logradas (evaluación del desempeño).

Por último, en relación con la dimensión valorativa del procedimiento que se refiere al grado de implicación personal del alumno en su aprendizaje y ejecución, pueden emplearse estrategias similares a las anteriores:

- ✓ *Observación y seguimiento directo de la ejecución del procedimiento.*
- ✓ *Observación y análisis de los productos logrados gracias a la aplicación de los procedimientos.*

En ambos casos, lo que interesa en esta dimensión es valorar el esfuerzo, el grado de interés mostrado, el gusto por ejecutar la tarea, la implicación personal, el cuidado en la ejecución, la persistencia o el afán de superar dificultades; todos estos aspectos, que el alumno va demostrando o ya puso en evidencia después de un cierto periodo de aprendizaje, le indicarían al docente el sentido del aprendizaje atribuido por el alumno al procedimiento.

Hasta aquí se ha hecho un esfuerzo por exponer el papel de las estrategias de aprendizaje en las conductas de aprender a aprender. Esto es una de las metas más significativas para toda situación educativa, en la cual el papel rector del docente es relevante, porque es él el garante para que el aprendiz sea capaz de actuar en forma autónoma y autorregulada, relativamente independiente de la situación de enseñanza.

Con base a lo expuesto, lo que se trata es de hacer una presentación y clasificación de las estrategias de enseñanza desde un enfoque constructivista, indicando que estas son procedimientos flexibles de fácil asimilación tanto para el docente, como agente protagónico del proceso de enseñanza-aprendizaje, como para el aprendiz que tiene que apropiarse a partir de contextos educativos en su más amplio sentido, gracias a la intermediación del maestro.

2.4 Definición de Términos

Actitud.- Respuesta o reacciones verbal o intelectual de un estudiante o grupo de ellos de forma positiva o negativa ante la influencia del docente, en el desarrollo de las temáticas en el aula de clases, o cuando el docente tutor pide la participación mediante una pregunta, elaboración o presentación de un trabajo, que dé un aporte y otros; para potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje participativo.

Algoritmo.- Son procedimientos que indican al docente y al educando, de forma detallada, la secuencia de acciones y decisiones que debe respetarse para resolver un problema o desarrollar un proceso.

Analizar.- Es separar o descomponer un todo en sus partes (la metodología de enseñanza-aprendizaje del docente tutor – aprendizaje significativo del educando) para su estudio y comprensión.

Aprendizaje de conceptos.- Se basa en el aprendizaje significativo de la información, donde el educando se esfuerza no sólo por memorizarla, sino que además se esfuerza por comprender y dar sentido a la información que asimila.

Aprendizaje de procedimientos.- Se define como la asimilación y ejecución de algoritmos y heurísticos, es decir, aprendizaje de estrategias, técnicas, métodos de estudio e investigación y otros, por los educandos; producto de todo un proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula.

Aprendizaje significativo.- Es el proceso que conduce a la creación de estructuras de conocimiento, desarrollo de competencias y cambios actitudinales en el educando, mediante la *relación sustantiva* entre la nueva información y las ideas

previas de éste producto de su interacción socio-cultural con el medio y, el logro de que éste los aplique a la solución de problemas de la realidad social.

Auto-aprendizaje.- Es la adquisición de conocimientos de forma autónoma, es decir, sin la ayuda permanente de un docente tutor el participante desarrolla el proceso de aprendizaje mediante objetivos instruccionales.

Auto-evaluación.- Es un proceso que consiste en que cada participante lleva a cabo por sí mismo/a una valoración de su propio proceso de aprendizaje en cuanto al logro de los objetivos preestablecidos.

Calidad Educativa.- Referido al desarrollo de competencias académicas en los participantes a través de un sistema educativo eficiente y eficaz, para alcanzar estándares elevados que responda a una realidad social y laboral.

Clima del aula.- Es el sistema de interacción y convivencia entre docente tutor y educando que se establece dentro del aula en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para facilitar el aprendizaje significativo.

Competencias.- Conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas, aptitudes, que debe reunir un titulado para satisfacer plenamente las exigencias sociales.

Comunicación docente tutor-educando. – Es el establecimiento de mecanismos de comunicación entre docente tutor y estudiante para facilitar el proceso de orientación o asesoría en la ejecución de tareas o aclaración de inquietudes dentro o fuera del aula o la institución.

Constructivismo.- Es una metodología educativa de aprendizaje y enseñanza en la que el educando es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje (ello no debe interpretarse como que él descubre o inventa, sino que es él quien aprende y la enseñanza está mediatizada por su actividad mental constructiva); la función del profesor se orienta a crear condiciones para que el educando despliegue una actividad mental constructiva, rica y diversa, llevándolo a que la construcción se acerque de forma progresiva a lo que significan y representan los contenidos como saberes culturales.

Cooperación estudiantil.- Se define como la disposición emotiva del educando para colaborar, dando aportes o respondiendo preguntas cuando el docente tutor se lo solicite, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula.

Criterios de evaluación.- Son los objetivos mínimos que el docente se proyecta que los estudiantes alcancen en el proceso o al finalizar el desarrollo de un tema, una clase, una unidad de estudio, otros, (es decir, lo que los estudiantes serán capaces de hacer o dominar).

Desarrollo de los contenidos.- Es la forma secuencial o sistemática de cómo el docente tutor va abordando cada temática en el aula, en apego a la propuesta estructural de cada módulo de estudio de la modalidad y las sugerencias metodológicas propuestas.

Dominio de procedimientos.- Es la capacidad que desarrolla el educando para poder llevar a la práctica los conocimientos procedimentales adquiridos, producto del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula.

Educación a Distancia.- Es una modalidad educativa, dentro del sistema educativo formal, realizada a distancia entre el docente y los estudiantes por cualquier medio de comunicación, donde la mayor responsabilidad de aprendizaje recae en la persona que estudia, ya que propicia el autoaprendizaje en el hogar o en el lugar de trabajo, aprovechando al máximo el tiempo libre y sin estar sometido a un horario rígido de clases presenciales; con el propósito de desarrollar competencias académicas y laborales.

Educación Media.- Es uno de los niveles educativos de la educación formal, de preparación para la inserción al mercado laboral o de acceso a estudios superiores técnicos o universitarios.

Educación Semipresencial.- Es una modalidad flexible de educación, en la que el educando se forma mediante el autoaprendizaje en el hogar o el lugar de trabajo y otros; en la que se planifican sesiones de trabajo presenciales los fines de semana para desarrollar procesos de retroalimentación, refuerzo o evaluación con los educandos y el docente tutor.

EDUCAME.- Educación Media para Todos. Se trata de un programa de educación flexible para tercer ciclo y bachillerato que presenta tres modalidades educativas: Educación Acelerada, Educación Semipresencial y Educación a Distancia.

Estrategias de aprendizaje.- Se definen como el conjunto procedimientos, aptitudes y destrezas que el educando adquiere, para gobernar su propio proceso de aprendizaje, llegando a ser aprendiz y pensador independiente.

Estrategias de enseñanza.- Procedimientos que los docentes tutores utilizan de forma reflexiva y flexible para promover el aprendizaje significativo en los estudiantes.

Estudio de campo.- Es el estudio del problema o fenómeno en el lugar que se desarrolla.

Estudio retrospectivo.- Son aquellos en los que el investigador indaga hechos pasados complementándolos con los que van ocurriendo en el periodo en que se realiza la investigación.

Evaluación de los Aprendizajes.- Se entenderá como la valoración de las competencias, actitudes, destrezas y otros adquiridas por los/as educandos, luego de finalizado un proceso instruccional.

Flexibilidad.- Son las diversas modalidades educativas (Educación Semipresencial, Educación Acelerada, Educación a Distancia), que el Sistema Educativo brindar a la población, que por diversas razones han abandonado su formación académica y está fuera del sistema educativo formal, con horarios adaptables a su disponibilidad de tiempo; para que finalicen sus estudios.

Heurístico.- Son los procedimientos que orientan de manera general, al docente o educando, en la secuencia a respetar, en la resolución de un problema o procesos a seguir en una determinada actuación.

Implementadoras.- Son las instancias que proveen a los docentes y a los estudiantes de una infraestructura apropiada para concretar la operativización de las modalidades educativas, del programa EDUCAME, podrán ser universidades, iglesias, colegios privados y ONG.

Instrumentos de evaluación. – Son el conjunto de recursos materiales e intelectuales que utiliza el docente tutor para registrar o medir el nivel de rendimiento o dominio de conocimientos del educando en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Interacción educativa.- Acción simultánea y recíprocamente de los educandos entre y con el docente tutor en el contexto educativo, en torno a una tarea o un contenido de aprendizaje, con el propósito de lograr ciertos objetivos definidos y compartidos en mayor o menor grado.

Materiales didácticos.- Son el conjunto de planes de unidad, cartas didácticas, guiones de clase, mapas conceptuales y otros, que utiliza el docente para desarrollar las temáticas en el aula; los módulos de auto-estudio y otros documentos destinados a los estudiantes de las modalidades flexibles de educación.

Metodología de la enseñanza.- Conjunto de procedimientos didácticos expresados por sus métodos y técnicas de enseñanza tendientes a llevar a buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de la enseñanza con el máximo de rendimiento.

Micro-regiones.- Son subdivisiones de un área territorial amplio, a partir de criterios tales como identidad y potencial territorial específico en virtud de condiciones físicas, características urbanas y poblacionales, conectividad vial y de alguna forma por su geografía económica, entre otros.

Modalidad.- Son diversas alternativas de accesibilidad que el sistema educativo

implementa para satisfacer la demanda educativa de la población y cumplir con un plan de estudio.

Motivación.- En el plano pedagógico se relaciona con la posibilidad de estimular la voluntad, interés y esfuerzo del educando por el estudio y aprendizaje en el aula y fuera de ella.

Procedimiento.- Se define como un conjunto de acciones ordenadas, orientadas a la consecución de una meta.

Rezago o riesgo educativo.- Término que sirve para designar a la población cuyo principal problema educativo se deriva de la combinación de la sobreedad de los estudiantes con una insuficiente oferta de servicios educativos en el nivel medio.

Recursos didácticos.- Son un conjunto de medios materiales de que se vale el docente tutor para facilitar y hacer más dinámica la transmisión de los contenidos a los educandos, entre los cuales se pueden describir además de la pizarra: mapas, guías de estudio, guías de clase, cuadros sinópticos, carteles, otros.

Recursos tecnológicos.- Son el conjunto de medios audiovisuales, tales como: filmes, grabaciones, videos, discos, diapositivas, proyectores, retroproyectores, equipos informáticos, VHS, otros, de los cuales se vale el docente tutor o el estudiante, para facilitar y hacer más emotivo el desarrollo de las temáticas en el aula.

Sede.- Son las instituciones educativas o punto de encuentro de los maestros/as tutores/as con los/as estudiantes para realizar las sesiones de tutorías. Las sede podrán ser centros escolares, complejos educativos, institutos nacionales,

iglesias, casas comunales, casas de la cultura, otras; las cuales estarán supervisadas por las implementadoras.

Sobreedad escolar.- Se entiende por sobreedad el hecho que la edad de los educandos no va acorde con el grado escolar que cursan.

Técnicas de enseñanza.- Son formas o recursos didácticos a los cuales se acude, para la orientación inmediata del aprendizaje del educando.

Técnicas de evaluación.- Son el conjunto de medios y procedimientos de los cuales se vale el docente tutor para medir el nivel de asimilación de los aprendizajes del educando.

Tutor.- El término tutor proviene del latín tutoris = tutor. En educación, es un agente educativo que desempeña la función de orientador/a, guía, facilitador o consejero de uno o varios estudiantes, para contribuir al perfeccionamiento o calidad de sus aprendizajes.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Tipo de investigación.-

La investigación será de carácter descriptivo, enfocada a la exploración de un problema de la realidad socio-educativa. Mediante dicha investigación, se persigue recolectar datos u obtener resultados cuantificables, que permitan describir los factores endógenos y exógenos, como su medición para la confirmación o negación de los supuestos preestablecidos para el fenómeno objeto de estudio en la presente investigación.

Es de destacar que a partir de la naturaleza de la presente investigación, el investigador actuará como agente externo a la dinámica de desarrollo del fenómeno, siendo los principales actores los docentes tutores y los estudiantes comprendidos en la modalidad objeto de estudio.

3.2 Población.-

La población que se tomará en cuenta para la investigación, comprende todas las personas, docentes tutores y estudiantes, que en año 2008 laboran o estudian en el Programa EDÚCAME, Modalidad Educativa Semipresencial, de Educación Media, en la Micro-región de San Salvador, Área Metropolitana; la cual asciende a 733 estudiantes y 26 docentes, los cuales se ubican en cuatro instituciones educativas: Instituto Romero Albergue, en San Jacinto; Instituto Bíblico Bethel, en San Antonio Abad; Centro Escolar República de Costa Rica, centro de San Salvador; y Complejo Educativo Concha Viuda de Escalón, en Colonia Escalón (ver [mapa geográfico](#), anexos IV).

3.3 Muestra.-

En el caso de la población docente, se abordará a toda la población que está laborando en el programa EDÚCAME.

En el caso de la población estudiantil objeto de estudio, se estimará una muestra de toda la población.

Proceso para determinar el tamaño de la muestra.-

Se adoptará un *muestreo de tipo probabilístico estratificado*, tomando como criterio para ello, que la población está muy dispersa por su distribución territorial y, por estar los sujetos de investigación inscritos y estudiando en un programa de estudio común (EDÚCAME) y, distribuida en distintas instituciones educativas, por lo cual se seleccionará una sub-muestra de cada una de ellas.

Para ello, primero se desarrollarán los pasos para la determinación de la muestra probabilística simple; en segundo lugar se definirán los pasos para definir los estratos de la muestra, como se detalla a continuación:

a) Procedimientos para determinar una muestra probabilística simple (tomando como referencia la teoría de Roberto Hernández Sampieri, en Metodología de la Investigación).

Para este muestreo (probabilístico) será necesario determinar el tamaño de la muestra (n) y seleccionar los elementos muestrales con la misma probabilidad de ser electos.

En tal sentido, para el establecimiento del tamaño de la muestra se definirá una fórmula que permita determinar el número de unidades muestrales necesarios para conformarla y que garantice un error estándar menor de .01.

$$n = \frac{n'}{1 + n'/N}$$

Donde:

N = la población objeto de estudio;

n = la muestra.

n' = tamaño de la muestra sin ajustar.

Así, para una determinada varianza (V) de la población, se determinará el tamaño de la muestra definiendo primeramente tres pasos fundamentales:

n' = tamaño provisional de la muestra

S^2 = varianza de la muestra (o nivel de confianza)

V^2 = varianza de la población.

Para determinar el valor de n' se establece la siguiente fórmula:

$$n' = \frac{S^2}{V^2} = \text{tamaño provisional de la muestra.}$$

Para ello se establecerán los valores para S^2 y V^2 respectivamente:

Varianza de la muestra:

Tomando en cuenta que la suma de $p + q = 1$, se asume o define el valor de $p = .9$ y $q = 1-p$ (por sustitución) donde p será la probabilidad de ocurrencia de lo establecido en los supuestos establecidos.

Así se establece que:

$$S^2 = p(1-p) = .9(1-.9) = .09$$

Varianza de la población:

Estableciendo el error estándar en .015, se tiene:

$$V = (0.015)^2 = 0.000225$$

Luego se sustituyen los valores en la fórmula de n' y el tamaño provisional de la muestra será:

$$n' = \frac{.09}{.000225} = 400$$

Con el valor de n' se operativizará la fórmula principal sustituyendo con los valores correspondientes ($n' = 400$ tamaño de la muestra sin ajustar y, $N = 733$ población objeto de estudio) para ajustar el tamaño de la muestra:

$$n = \frac{400}{1 + 400/733} = 255 \text{ que equivale al } 34.7\% \text{ de la población}$$

Así el tamaño de la muestra a tomar de 733 elementos muestrales será de 255.

Teniendo ya el tamaño de la muestra es necesario saber cómo y de dónde se obtendrán los elementos muestrales, para ello se establecerá un segundo procedimiento.

b) Procedimiento para determinar una muestra probabilística estratificada:

A partir de que la población objeto está dispersa en diferentes espacios físicos del área metropolitana de San Salvador, se procederá a dividir la población en estratos, seleccionando una muestra para cada estrato; a fin de aumentar la precisión de la muestra para cada estrato y lograr la reducción. Para ello es necesario determinar la desviación estándar o constante que servirá para establecer el tamaño de la muestra en cada estrato, para lo cual se hará uso de la siguiente fórmula (tomada de Sampieri):

$$\text{La sumatoria } fh = \frac{\sum n}{N} = ksh$$

Como ya se tiene la población y muestra sólo sustituimos:

$$kSh = \frac{\sum n}{N} = \frac{255}{733} = .3479 \text{ (desviación estándar)}$$

Tamaño de la Muestra para cada Estrato

Así el tamaño de la muestra n y la varianza pueden minimizarse si se calculan sub-

muestras proporcionales a la desviación estándar de cada estrato. Con base a lo que dice Kish en su libro de muestreo que, un número determinado de elementos maestres n será igual a la sumatoria de nh , la varianza de la media muestral puede reducirse al mínimo si el tamaño de la muestra para cada estrato es proporcional a la desviación estándar dentro del estrato. Para ello propone la siguiente fórmula:

$$fh = \frac{nh}{Nh} = ksh$$

Como lo que interesa determinar es el tamaño de la muestra (nh) de cada estrato, se despeja nh de la fórmula y queda de la siguiente forma:

$$nh = Nh \times fh$$

donde nh y Nh son muestras y población de cada estrato y Sh es la desviación estándar de cada elemento en un determinado estrato.

Donde la desviación estándar será multiplicada por la sub-población de cada estrato (que ya se tienen) a fin de obtener el tamaño de las submuestras de cada estrato:

$Nh = 151$ = subpoblación de cada estrato

$fh = .3479$ = desviación estandar.

$nh = x$ submuestra de cada estrato

$nh = 151 \times .3479 = 53$ Complejo Educativo Concha Vda. De Escalón.

$nh = 414 \times .3479 = 144$ Complejo Educativo Dr. H. Romero Albergue.

$nh = 78 \times .3479 = 27$ Instituto Bíblico Bethel.

$nh = 90 \times .3479 = 31$ Centro Escolar República de Costa Rica.

A continuación se representan los datos tabulados (ver página siguiente)

Estratos	Institución Educativa (Sede)	Población	Muestra
1	Complejo Educativo Concha Vda. de Escalón	151	53
2	Complejo Educativo Dr. H. Romero Albergue	414	144
3	Instituto Bíblico Bethel	78	27
4	Centro Escolar República de Costa Rica	90	31
		N = 733	n = 255

Como ya se determinó las muestras para cada estrato, ahora – y debido a la complejidad de las unidades de análisis en cada estrato, pues están seccionados por año o sección – y, como ya se conoce la población de cada sección, sólo será necesario determinar cuántos elementos se tomarán de cada sección; para que dicha muestra sea lo más representativa posible. A partir de ello se retoma el procedimiento (fórmulas) con las que se determinaron las muestras de cada institución o estrato:

Para el caso se dividirá la muestra correspondiente a cada estrato entre cada subpoblación, para determinar la desviación estándar o constante para dicho estrato y con ello determinar las muestras de cada grado y sección.

$$kSh = \frac{n}{N} = \frac{53}{151} = .3510 \text{ (fracción constante)}$$

Dicho resultado (fracción constante) se multiplicará por la población de estudiantes de cada grado y sección para determinar la muestra para cada uno de ello, a saber:

Complejo Educativo Concha Vda. de Escalón:

$Nh \times fh = nh$, donde se define a:

$$Nh = 39$$

$$fh = .3510 \text{ (constante)}$$

$$39 \times .3510 = 14 \rightarrow 2^\circ \text{ Año de Bachillerato Gral. Sección "A"}$$

$$38 \times .3510 = 13 \rightarrow 2^\circ \text{ Año de Bachillerato Gral. Sección "B"}$$

TAMAÑO DE LA MUESTRA POR SECCIÓN

INSTITUCIÓN	GRADOS O SECCIONES	Sub-Población	Muestra
Complejo Ed. Concha Viuda de Escalón	2º Año Bachillerato Gral. "A"	39	14
	2º Año Bachillerato Gral. "B"	38	13
	2º Año Bachillerato Gral. "C"	34	12
	2º Año Bachillerato Gral. "D"	40	14
		Total 151	n = 53

Complejo Educativo Dr. H. Romero Albergue:

$$Ksh = \frac{144}{414} = .3478 \text{ (constante)}$$

$$414$$

Sustituyendo valores en la fórmula $Nh \times fh = nh$, para determinar el tamaño de las muestras por grado y sección, tenemos:

$$1er. \text{ año sec. "A"} \rightarrow 25 \times .3478 = 9. \text{ 1er. Sec. "B"} \rightarrow 23 \times .3478 = 8.$$

$$1er. \text{ Sec. "C"} \rightarrow 14 \times .3478 = 5. \text{ 2º Sec. "A"} \rightarrow 25 \times .3478 = 8. \text{ 2º Sec. "B"} \rightarrow 22 \times .3478 = 8$$

$$2^\circ \text{ Sec. "C"} \rightarrow 20 \times .3478 = 7. \text{ 2º Sec. "D"} \rightarrow 26 \times .3478 = 9...$$

TAMAÑO DE LA MUESTRA POR GRADO O SECCIÓN

INSTITUCIÓN	GRADOS O SECCIONES	Sub-Población	Muestra
Complejo Educativo Dr. Humberto Romero Albergue	1er. Año de Bachillerato “A”	25	9
	1er. Año de Bachillerato “B”	23	8
	1er. Año de Bachillerato “C”	14	5
	2º Año de Bachillerato “A”	25	8
	2º Año de Bachillerato “B”	22	8
	2º Año de Bachillerato “C”	20	7
	2º Año de Bachillerato “D”	26	9
	2º Año de Bachillerato “E”	19	6
	2º Año de Bachillerato “A”	46	16
	2º Año de Bachillerato “B”	43	15
	2º Año de Bachillerato “F”	26	9
	2º Año de Bachillerato “G”	43	15
	2º Año de Bachillerato “C”	28	10
	2º Año de Bachillerato “D”	28	10
	2º Año de Bachillerato “E”	26	9
		Total 414	n = 144

Instituto Bíblico Bethel:

$$K_{sh} = \frac{27}{78} = .3462 \text{ (constante)}$$

Sustituyendo valores en la fórmula $N_h \times f_h = n_h$, para determinar el tamaño de las

muestras por grado y sección, tenemos:

1er. Año Sec. “A” $\rightarrow 25 \times .3462 = 9$. 2° Sec. “A” $\rightarrow 10 \times .3462 = 3...$

TAMAÑO DE LA MUESTRA POR SECCIÓN

INSTITUCIÓN	GRADOS O SECCIONES	Sub-Población	Muestra
Instituto Bíblico Bethel	1er. Año Bachillerato Gral. “A”	25	9
	2° Año Bachillerato Gral. “A”	10	3
	2° Año Bachillerato Gral. “B”	43	15
		Total 78	n = 27

Centro Escolar República de Costa Rica:

$K_{sh} = \frac{31}{90} = .3444$ (desviación estándar o constante)

90

Sustituyendo valores en la fórmula $N_h \times f_h = n_h$, para determinar el tamaño de las muestras por grado y sección, tenemos:

$24 \times .3444 = 8 ...$

TAMAÑO DE LA MUESTRA POR SECCIÓN

INSTITUCIÓN	GRADOS O SECCIONES	Sub-Población	Muestra
Centro Escolar República de Costa Rica	1er. Año Bachillerato Gral. “A”	24	8
	1er. Año Bachillerato Gral. “C”	20	7
	2° Año Bachillerato Gral. “B”	20	7
	2° Año Bachillerato Gral. “C”	26	9
		Total 90	n = 31

3.4 Estadístico, Métodos, Técnicas e Instrumentos de Investigación.-

Estadístico.- Se aplicará para describir el fenómeno objeto de estudio, la estadística descriptiva con análisis porcentual “ % ”, es decir, el cual como tanto por ciento de un número, definiéndose como una o varias de las cien partes iguales en que se puede dividir dicho número; que en el caso serían el porcentaje de las frecuencias de respuestas a las categorías de los ítems aplicados a los encuestados.

Método.- Se aplicarán los métodos **analíticos**, es decir, se procederá a realizar una indagación de los diferentes ámbitos o aspectos del problema objeto de estudio (desarrollo de contenidos, metodología en el aula, comunicación docente-estudiante y uso de técnicas e instrumentos de enseñanza y evaluación, otros), en correspondencia al tipo de investigación establecido para el caso que se aborda; a fin de lograr establecer una panorámica general del estado de cosas del fenómeno y dando cuenta de la condicionalidad causal del mismo.

Técnica de investigación.- A partir del tipo de investigación ya definida y de la muestra establecida, se procederá a realizar como técnica, la encuesta, como medio de recopilación de la información de los sujetos de estudio (estudiantes y docentes tutores de la Modalidad Educativa Semipresencial, del Programa EDÚCAME), quienes proporcionarán la información; mediante las respuestas a los ítems que se les presentarán.

Instrumentos de investigación Con base a lo antes expuesto, la aplicación de la técnica de la encuesta, se empleará como instrumentos de recolección de la información el cuestionario estructurado o formularios impresos, como medios para la obtención de respuestas o datos sobre el problema objeto de estudio, que suministrarán las personas

abordadas (docentes y estudiantes de la Modalidad Educativa Semipresencial del Programa EDÚCAME) y que nos permitan identificar los factores endógenas que inciden en el fenómeno objeto de estudio, con la mayor objetividad posible.

3.5 Metodología y Procedimientos.-

Metodología.-

El presente estudio, se define como un estudio *pos facto*, ya que la presente investigación parte de la indagación de hechos pasados para la determinación de su objeto de estudio; con miras a la actualización de los mismos (hechos) de acuerdo a los nuevos acontecimientos identificados.

Por otra parte y, por su periodicidad, se define como un *estudio transversal*, ya que el estudio de los supuestos y ámbitos del problema (con base a los cuales se operativizará la presente investigación) se hará de forma simultánea en la realidad socio-educativa; estableciendo un intervalo o período de tiempo a analizar (2007-2008).

Así mismo, por su análisis y alcance de los resultados, se establece como una *metodología descriptiva*, pues tiene como fin último, la de dar cuenta del estado de cosas del problema; tomando como base para el análisis la determinación previa de ciertos supuestos (la presencia o ausencia del aprendizaje significativo en relación a las metodologías de enseñanza aprendizaje desarrolladas por el docente tutor, del Programa EDÚCAME). En dicho sentido, lo que se persigue concretamente es investigar y describir la relación causa – efecto y la magnitud del fenómeno.

Por último, y por su alcance, se define como una *investigación de campo*; pues el estudio se desarrollará en el lugar de donde sucede y se desarrolla el fenómeno en estudio.

Procedimientos.-

Para la recolección de datos se procederá a establecer contacto con el director central del

Programa EDÚCAME, a fin de contar con la autorización pertinente para tener acceso a las instancias implementadoras y a las sedes donde se operativiza dicho programa.

Posterior a la determinación del tamaño de la muestra y las unidades muestrales, se procederá a la selección de las unidades de análisis (personas); lo cual se hará aleatoriamente por medio de papeles numerados, (de acuerdo a la cantidad de estudiantes por sección en cada institución educativa, cuyos dígitos oscilan entre 1 a 46 estudiantes); los cuales se doblarán y se depositarán en una caja de cartón o bolsa, luego de revolverán a fin de que todas las unidades de análisis tengan la misma probabilidad de ser elegidos. Posteriormente, con lista en mano, se extraerá uno por uno los papeles numerados, verificando en el listado el número sorteado y el nombre del educando al que corresponde; hasta completar la cantidad de elementos de análisis requeridos para cada unidad muestral por sección; a fin de completar la muestra total establecida.

Seguidamente se procederá a la construcción de dos instrumentos para la recolección de la información, cuyos ítems serán diseñarán de acuerdo a los indicadores previamente establecidos. Dichos instrumentos se estructurarán de la siguiente manera, presentación, que incluye: nombre de la institución, objetivo, y responsable. Datos generales: Sexo, edad, ocupación y procedencia. En el Desarrollo comprenderá: indicaciones y los ítems con las categorías de respuesta. Los ítems serán de respuestas categorizadas y abiertas; definiendo las categorías y su correspondiente valoración (entre 1 y 5). En el caso del instrumento para el estudiante, para obtener sus respuestas se hará uso de categorías tales como, 1 nunca, 2 algunas veces, 3 siempre; relacionando éstas con otras dos categorías complementarias (pidiéndoles que indiquen si su respuesta anterior se refiere a, y se les presentarán dos categorías más) a saber: a) todos los docente tutores, b) algunos docentes tutores (ver anexo 3). Dichas categorías serán valoradas (en escala del 1 al 5) de la siguiente forma: si el estudiante marca la categoría “siempre” y la categoría “todos los docentes tutores”, dicha correlación se le asignará el mayor valor de (5)

(excelente); si marcan “siempre” y “algunos docentes tutores”, dicha correlación tendrá un valor de (4) (muy bueno); si marcan las categorías “algunas veces” y “todos los docentes tutores”, dicha correlación tendrá un valor de (3) (bueno con observación); si marcan las categorías “algunas veces” y “algunos docentes tutores” dicha correlación tendrá un valor de (2) (regular con problemas por resolver); si marcan las categorías “nunca” y “todos los docentes” tendrá un valor de (1) (mal, necesita cambios radicales); la relación de las dos categorías “nunca” y “algunos docentes” se tomará como sinónima de las categorías “alguna vez” – “algunos docentes”. En cuanto a respuestas abiertas, serán tomadas solamente para fundamentar o aclaración de las respuestas a preguntas cerradas. Las dos últimas preguntas serán cerradas con opción de “SÍ” y “NO”, para identificar la percepción de los estudiantes sobre el desarrollo de sus capacidades y su progreso académico (ver anexo 3).

Con respecto al instrumento para recolectar la información del cuerpo docente, solamente se le presentarán las primeras tres categorías –“Siempre”, “Algunas veces” y “Nunca”-, cuya valoración se hará con base a la escala del 1 al 5 (Siempre equivaldrá a 5 excelente, Algunas veces equivaldrá a 3 muy bueno y nunca equivaldrá a 1 deficiente) (ver anexo 3).

El tiempo mínimo calculado para que los estudiantes y docentes contesten todos los ítems del instrumento se establece en 15 minutos y, el tiempo máximo se establece en 20 minutos.

Luego, se procederá a realizar una prueba de validación de los instrumentos con una muestra de cinco personas por instrumento (5 docentes tutores y 5 estudiantes de la modalidad); para determinar la funcionalidad de los ítems y la confiabilidad del instrumento y se procederá a su corrección, según se observe.

La aplicación de los instrumentos de recolección de información, se hará los fines de semana, ya que son los días en que funciona el programa (EDÚCAME – Modalidad Educativa Semipresencial). La persona responsable de su aplicación será una sola (el responsable de la investigación). Dicha persona se hará presente los días sábados y domingos a las instituciones sede del programa, en horarios hábiles, y en colaboración con el coordinador de sede o el docente tutor, procederá a la ejecución de dicha actividad en cada aula por grado y sección.

Los instrumentos serán llenado individualmente, de tal forma que sea lo más representativa posible, respecto a la forma de cómo se dan los procesos del fenómenos investigado.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1 ORGANIZACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE LA INFORMACIÓN.-

Para efectos del procesamiento de datos, tanto para los aportados por los estudiantes como por los docentes tutores, se creará una tabla de cinco columnas para cada ítem, en la primera columna se registrarán los números de cada ítem evaluado, en la segunda se colocarán los valores de cada categoría, en la tercera se registrarán las categorías de respuesta, en la cuarta columna se registrarán las frecuencias de respuesta a cada categoría y, en la quinta columna se registrará el total de respuestas a cada categoría.

Observe la siguiente ilustración.

1	Nº	CATEGORÍAS	FRECUENCIA DE RESPUESTAS ITEMS	TOTAL
	1	Nunca – Todos los docentes	- - - - -	26
	2	Algunas veces – Algunos docentes	- -	11
	3	Algunas veces – Todos los docentes	-	10
	4	Siempre – Algunos docentes		4
	5	Siempre – Todos los docentes	- -	13
		Total		

Posteriormente, se procederá a la tabulación (utilizando una tabla tres columnas) de los datos cuantificados por cada ítem, en la primera columna se registrarán las categorías de respuesta, en la columna dos se registrará el total de respuestas a cada categoría y, en la tercera columna se registrarán los porcentajes correspondientes a cada categoría según las respuesta favorables dadas por los encuestados.

Para el cálculo % se hará uso de la regla de tres simple, como se detalla a continuación:

$$\begin{array}{rcl} \% = N \frac{\quad}{\quad} 100 & f \frac{\quad}{\quad} x \frac{100}{\quad} \\ f \frac{\quad}{\quad} x & = & N \end{array}$$

en donde:

f = frecuencia de respuestas por cada categoría

N = Total de datos o respuestas por ítem

X = Incógnita o porcentaje de respuestas equivalente por cada categoría de un determinado ítem.

Luego dichos datos – tanto de estudiantes como de docentes tutores- serán graficados (haciendo uso de diferentes gráficas, del programa de computadora Excel), tomando como datos centrales las categorías utilizadas, cruzadas con sus correspondientes frecuencias de respuestas y porcentajes.

Posteriormente dichos datos serán analizados e interpretados a la luz de los supuestos previamente definidos, estableciendo su comprobación o negación, y en última instancia del problema enunciado; que es el punto de partida de la presente investigación. A partir de lo anterior determinar la condicionalidad del fenómeno de investigación, que nos permita establecer las valoraciones pertinentes, para la toma de decisión o construcción de propuestas orientadas al mantenimiento de las condiciones existentes, o al mejoramiento de la metodología docente, o en última instancia a generar cambios que reorienten las prácticas metodológicas del docente tutor de la modalidad educativa objeto de estudio.

En relación a los datos suministrados por el personal docente tutor, estos serán utilizados para establecer un parangón con la información suministrada por la población estudiantil, pero además para efectos de fundamentar más la interpretación de la información relativa al problema objeto de estudio. Dicha información será tabulada y

graficada, pero se incluirá en la parte de anexos, ya que se considera como información complementaria a la suministrada por los estudiantes, considerada como la información central para el presente estudio.

A continuación se proceder a la tabulación y graficado de los datos recolectados y suministrados, con los instrumentos, por la población estudiantil y docente contemplada dentro del programa EDUCAME, Modalidad Educativa.

Sectores	Características de la población objeto de estudio
Estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Personas entre 15 a 47 años de edad. • Del 100% el 60% de sexo femenino y 40% masculino. • El 82% son de la ciudad y el 18% son del área rural. • Sólo el 51 son empleados. • El 19% poseen algún tipo de negocio o son vendedores informales. • El 13% son amas de casa. • El 18% sólo son estudiantes.
Docentes tutores	<ul style="list-style-type: none"> ✦ El 71% son del sexo masculino y el 29% femenino. ✦ El 36% poseen títulos de profesor en disciplinas de Inglés, Administración Escolar, Matemáticas y Ciencias Sociales. ✦ El 64% poseen títulos de licenciados, en su mayoría, de Ciencias de la Educación, Ciencias Sociales, Inglés y Biología.

Resultados de la Convalidación de los Instrumentos de Recolección de Información

De la prueba piloto se obtuvieron como resultados los siguientes:

En cuanto al tiempo de duración, que se había establecido en 15 minutos como mínimo y 20 minutos máximo, se detectó que cuando las personas las llenaron individualmente (el 66.3 %) lo hicieron en el intervalo de tiempo establecido, pero cuando lo hicieron en parejas (el 33.3 %), se pasaron del tiempo máximo establecido. Por lo anterior se tomó la decisión de que los instrumentos fueran contestados de forma individual y no en parejas.

Otro aspecto que se detectó, es el hecho que como las categorías de respuestas se habían ubicado de forma vertical, el instrumento se volvió demasiado voluminoso, por ello se determinó, colocar las categorías de respuestas de forma horizontal, lo cual disminuyó considerablemente el volumen de páginas de los instrumentos.

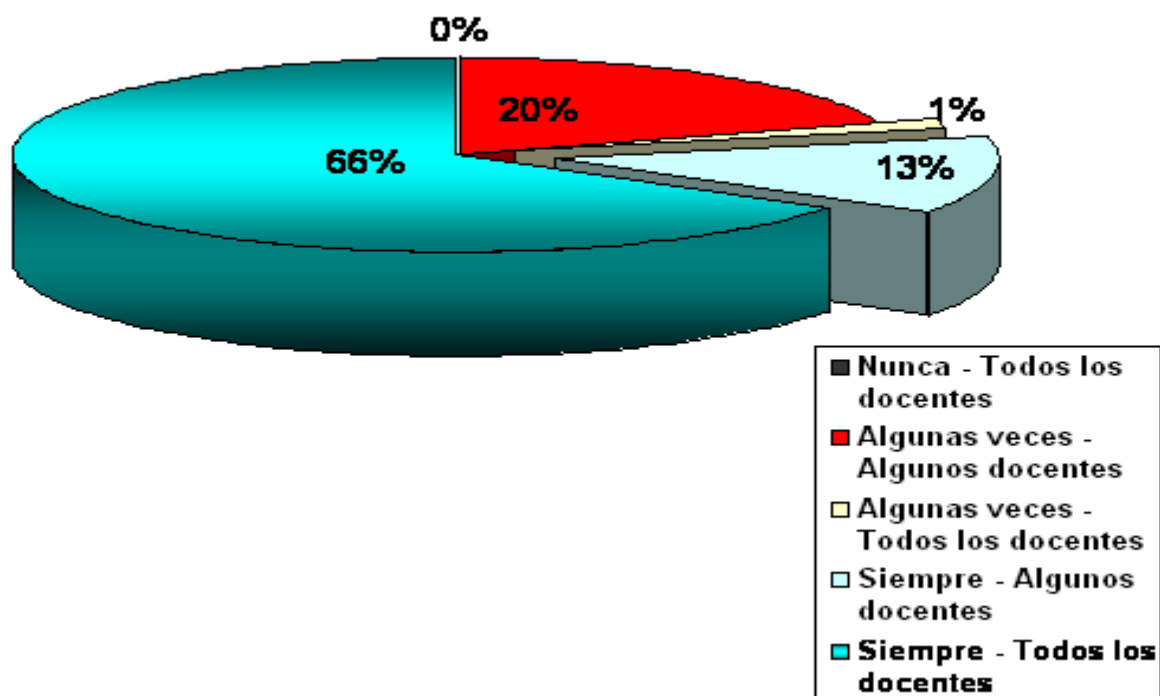
4.2 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

SUPUESTO I:

- I. Los procesos metodológicos de enseñanza-aprendizaje utilizados por el docente tutor en el aula, afectan el aprendizaje significativo del educando.

DESARROLLO DE CONTENIDO		
¿Considera que los docentes dan a conocer el tema a desarrollar al inicio de la clase?		
Categorías	Frecuencia de respuestas	%
Nunca - Todos los docentes	0	0
Algunas veces - Algunos docentes	51	20
Algunas veces - Todos los docentes	3	1
Siempre - Algunos docentes	34	13
Siempre - Todos los docentes	169	66
Total respuestas	257	100

1. ¿Consideras que los docentes tutores dan a conocer el tema a desarrollar al inicio de la clase?

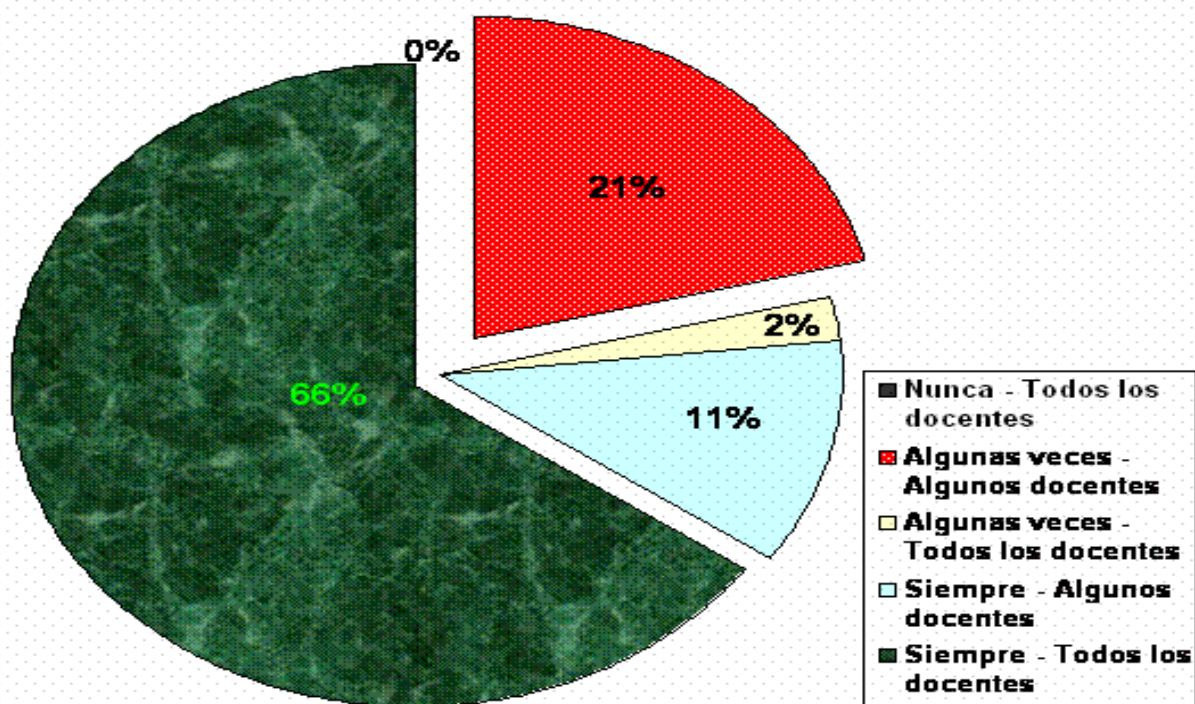


Análisis

De acuerdo a los datos recabados, un 66% expresó que siempre-todos los docentes dan a conocer el tema al inicio de la jornada de clase; el 20% manifiesta que algunas veces-algunos docentes dan a conocer el tema a desarrollara; el 13% expresó que siempre-algunos docentes lo hacen y; el 1% expresó que algunas veces-todos los docentes lo dan a conocer; La respuesta docente a este ítem, en un 100% manifiestan que ellos siempre dan conocer el tema a desarrollar.

DESARROLLO DE CONTENIDO		
¿Los docentes, cuando inician las clases, dan a conocer el objetivo del tema a desarrollar?		
Categorías	Frecuencia de respuestas	%
Nunca - Todos los docentes	0	0
Algunas veces - Algunos docentes	54	21
Algunas veces - Todos los docentes	6	2
Siempre - Algunos docentes	29	11
Siempre - Todos los docentes	168	66
Total respuestas	257	100

2. ¿Los docentes tutores, cuando inician las clases, dan a conocer el objetivo del tema a desarrollar?



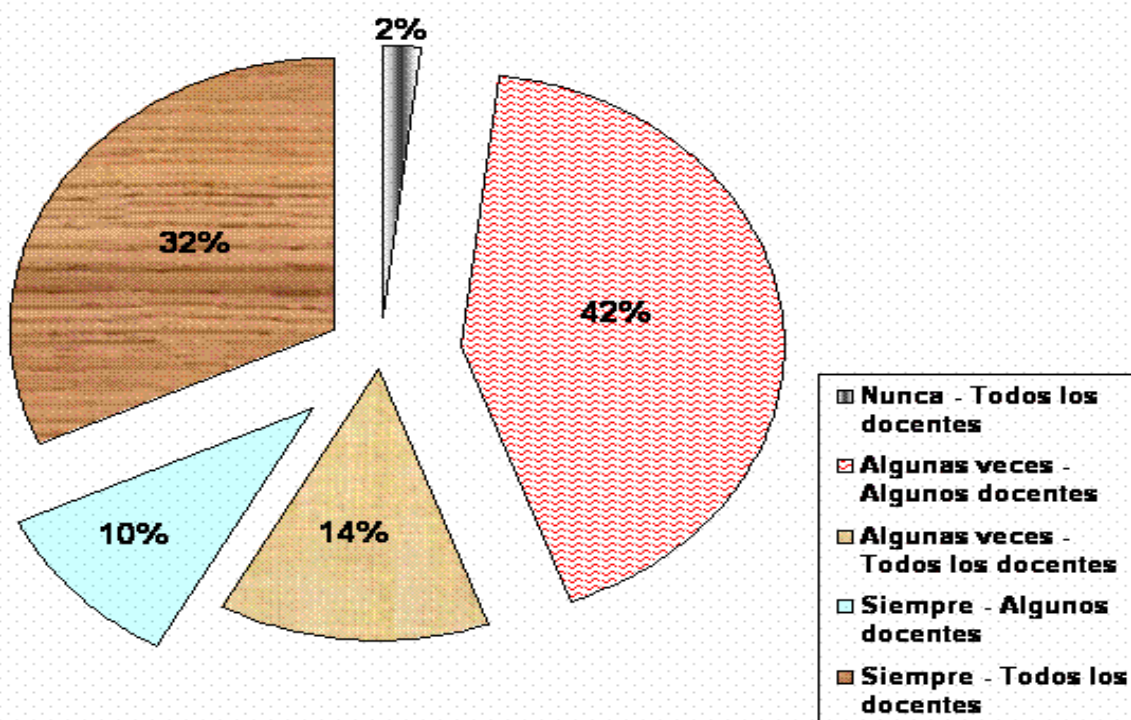
Análisis

Como resultado de los datos adquiridos, el 66% coincidió en que siempre-todos los docentes, cumplen con ello; seguido del 21% que expresó que algunas veces-algunos docentes dan a conocer el objetivo del tema a desarrollar; mientras que el 11% está de acuerdo que siempre-algunos docentes sí lo practican y; sólo el 2% manifestó que algunas veces-todos los docentes lo hacen.

Al respecto de esta pregunta, el 94% del personal docente expresó que siempre dan a conocer el objetivo del tema; y sólo un 6% manifestó que algunas veces lo dan a conocer.

DESARROLLO DE CONTENIDO		
¿Los docentes, antes de iniciar la clase, hacen un repaso del tema estudiado en la clase anterior?		
Categorías	Frecuencia de respuestas	%
Nunca - Todos los docentes	5	2
Algunas veces - Algunos docentes	109	42
Algunas veces - Todos los docentes	35	14
Siempre - Algunos docentes	26	10
Siempre - Todos los docentes	82	32
Total respuestas	257	100

3. ¿Los docentes tutores, antes de iniciar la clase, hacen un repaso del tema estudiado en la clase anterior?



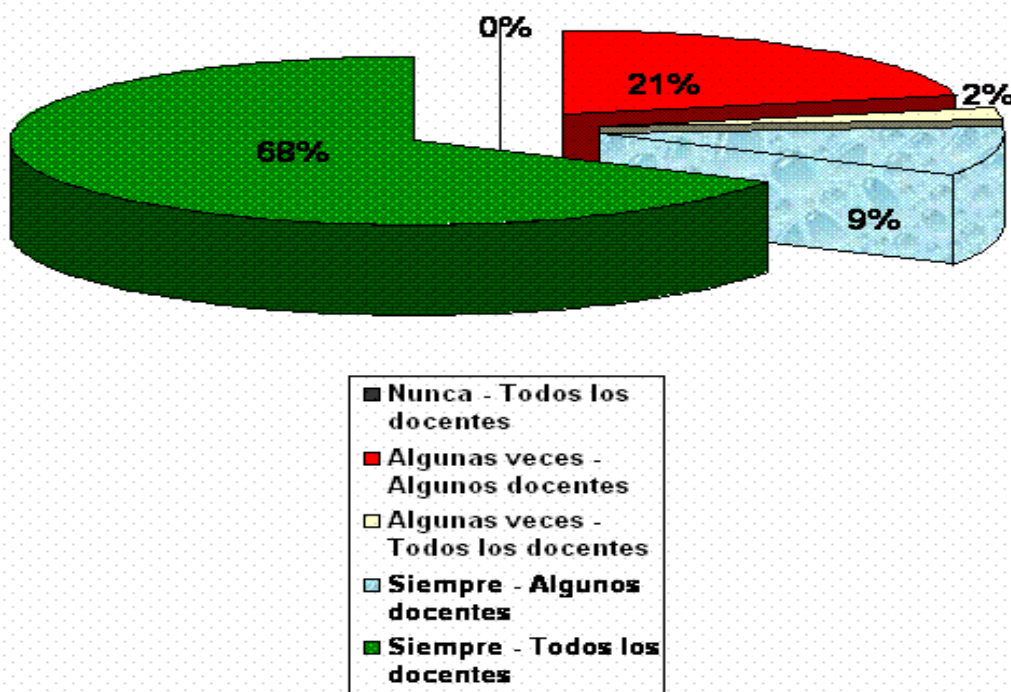
Análisis

En este ítem se constató que un 42% dijo que sólo algunas veces-algunos docentes lo realiza; seguido del 32% que coincidió en que siempre-todos los docentes cumplen con ello; luego un 14% indicó que algunas veces-todos los docentes lo realizan; un 10% está de acuerdo que siempre-algunos docentes lo hacen y; sólo un 2% manifestó que nunca-todos los docentes hacen un repaso del anterior.

La respuesta docente a esta interrogante, en un 78% coincidió en que siempre hacen un repaso; y un 22% expresó que algunas veces lo realizan.

DESARROLLO DE CONTENIDO		
¿Los docentes respetan el orden sugerido en que se deben estudiar los temas de los módulos?		
Categorías	Frecuencia de respuestas	%
Nunca - Todos los docentes	0	0
Algunas veces - Algunos docentes	55	21
Algunas veces - Todos los docentes	6	2
Siempre - Algunos docentes	24	9
Siempre - Todos los docentes	172	68
Total respuestas	257	100

4. ¿Los docentes tutores respetan el orden sugerido en que se deben estudiar los temas de los módulos?

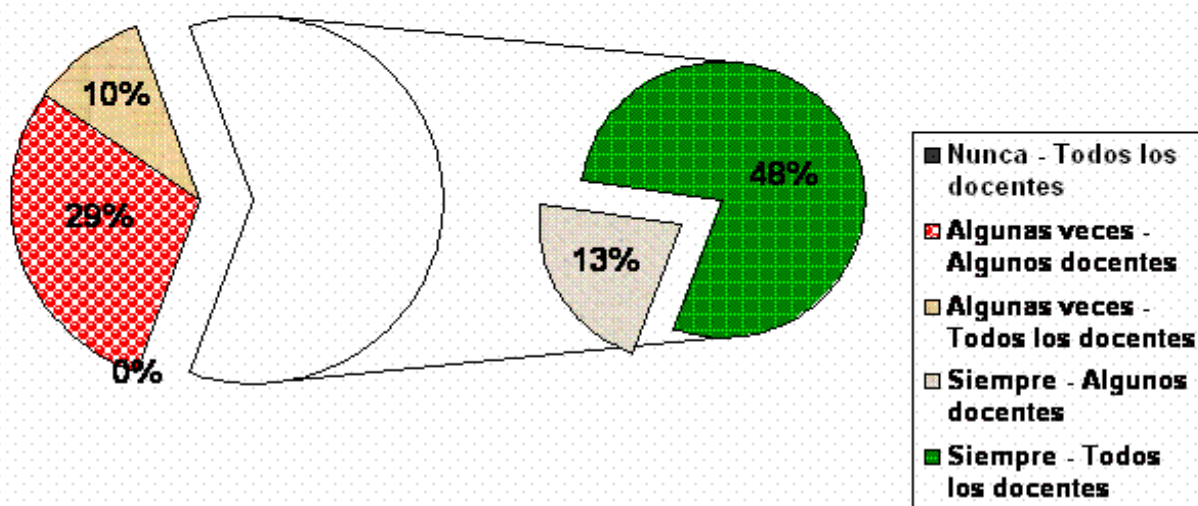


Análisis

A esta pregunta, un 68% coincidió en que siempre-todos los docentes sí respetan el orden sugerido; un 21% manifiesta que algunas veces-algunos docentes respetan el orden sugerido en los módulos para el estudio de los temas; el 9% expresó que siempre-algunos docentes realizan y; un 2% dijeron que algunas veces-todos los docentes los respetan. En el caso de la respuesta docente, al igual que en el ítem anterior, un 78% estuvo de acuerdo en que siempre respetan el orden sugerido y; un 22% dijo que algunas veces lo respetan.

DESARROLLO DE CONTENIDO		
¿Los docentes relacionan los temas que se desarrollan en el aula con lo que acontece en la sociedad?		
Categorías	Frecuencia de respuestas	%
Nunca - Todos los docentes	0	0
Algunas veces - Algunos docentes	75	29
Algunas veces - Todos los docentes	25	10
Siempre - Algunos docentes	34	13
Siempre - Todos los docentes	123	48
Total respuestas	257	100

5. ¿Los docentes tutores relacionan los temas que se desarrollan en el aula con lo que acontece en la sociedad o el país?



Análisis

A la pregunta de si relacionan los docentes los temas con los hecho de la sociedad, el 48% coincidió en que siempre-todos los docentes sí lo hacen; seguido del 29% que está de acuerdo en que algunas veces-algunos docentes lo practican; con un 13% que dijo siempre-algunos docentes los desarrollan así y; un 10% manifestó que algunas veces-todos los docentes los relacionan.

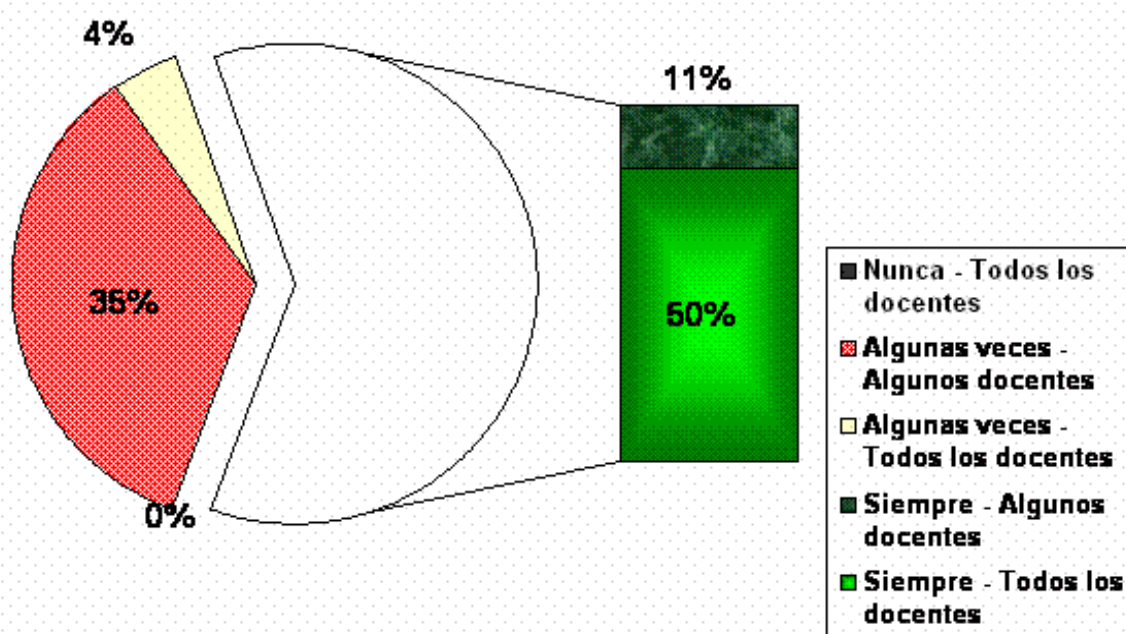
Los datos del docente manifiestan que un 78% siempre los relacionan; mientras que el 22% coincidió en que sólo algunas veces los relacionan.

DESARROLLO DE CONTENIDO

¿Los docentes logran desarrollar todos los temas propuestos en los módulos al término del año?

Categorías	Frecuencia de respuestas	%
Nunca - Todos los docentes	0	0
Algunas veces - Algunos docentes	89	35
Algunas veces - Todos los docentes	11	4
Siempre - Algunos docentes	28	11
Siempre - Todos los docentes	128	50
Total respuestas	257	100

6. ¿Los docentes logran desarrollar todos los temas propuestos en los módulos al termino del año?



Análisis

En este ítem se obtuvieron los siguientes resultados, un 50% coincide en que siempre todos los docentes cumple con ello; el 35% expresó que algunas veces-algunos docentes lo logran; un 11% indicaron que siempre-algunos docentes los desarrollan y; un 4% manifestó que algunas veces-todos los docentes alcanzan hacerlo.

La respuesta docente refleja que sólo un 64% logra desarrollarlos y; un 36% manifestó no lograrlo en un 100%.

4.3 Interpretación de Resultados de la Investigación.-

Los resultados del indicador “**Desarrollo de Contenido**” reflejan una percepción bastante positiva, según los datos aportados por los estudiantes, observado en las gráficas 1, 2 y 4, ya que muestran que los docentes tutores, en su mayoría, logran un desarrollo excelente de los contenidos – dan a conocer los temas a desarrollar y los objetivos al inicio de cada jornada en el aula, así como, el desarrollo de las temáticas en apego a los módulos -- adecuándolos en cierta medida a las sugerencias metodológicas establecida para la modalidad. Lo anterior constituye una parte importante en la cualificación del proceso de enseñanza – aprendizaje.

De acuerdo a los datos de la gráfica número 3, un (42%) de los estudiantes coincide, en que los tutores no hacen un repaso de las temáticas de la anterior jornada para interrelacionar los temas que se desarrollan. Los docentes manifiestan, en su mayoría (78%), que sí lo hacen (ver gráfica 3 en anexo 5). Según los resultados de este indicador se puede predecir que el desarrollo de los temas en general no llevan una secuencia lógica vinculante. Cuando el educando los estudia como cuestiones separadas, pierde esa secuencia de desarrollo en su aprendizaje.

Así mismo se observa, de acuerdo a los datos de la gráfica número 5, ciertos vacíos, ya que se identifica que no siempre-todos los docentes (52%) hacen una relación de las temáticas con los hechos de la vida social en que se ve inmersa la población estudiantil, en tal sentido, existe un cierto divorcio o desvinculación entre la teoría y las vivencias de los educandos, lo que le resta significatividad al aprendizaje del educando.

Otro aspecto que se determinó, con base a los datos de la gráfica número 6 aportados tanto por un considerable número de estudiantes (45%) como por el docente (36%) (Ver gráfica 6 en anexo 5), es el hecho de que las temáticas propuestas en los módulos no siempre se logran desarrollar al término del año; lo cual genera vacíos en el aprendizaje de contenidos considerados básicos para la formación de calidad del educando.

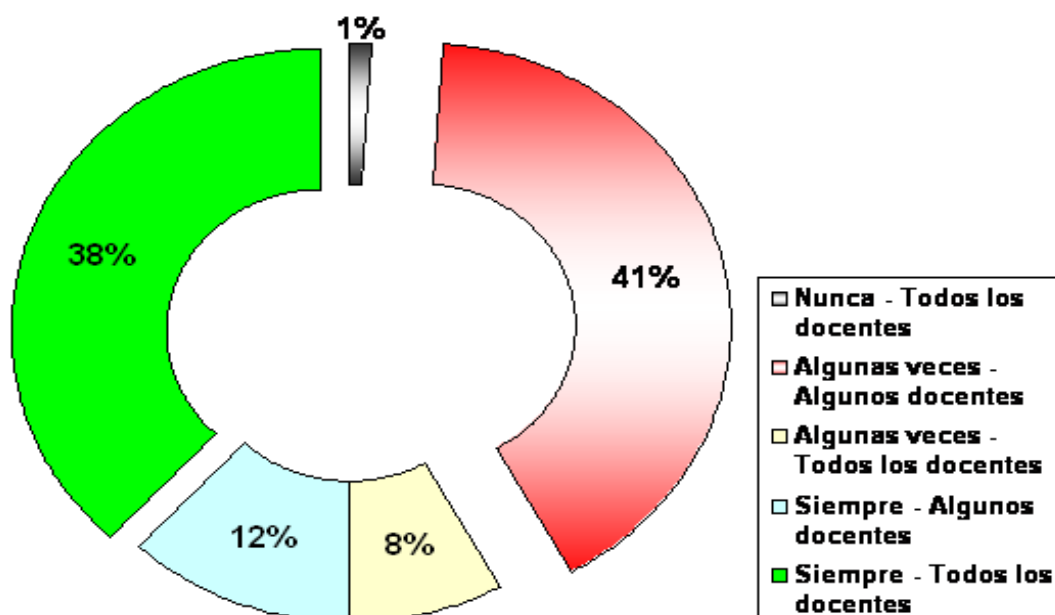
Con base a lo anterior, se determinó que el desarrollo de contenidos, si bien es cierto que para el 55 % de estudiantes es aceptable y que favorece su aprendizaje; existe la percepción de un 45% que consideran que no es aceptable, pues

manifiestan la existencia de ciertas deficiencias que le resta significatividad al proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante. Por tanto, ello demanda de mejoras en el desempeño metodológico de los docentes tutores; lo cual debe partir de un sondeo del desempeño de éstos y sus necesidades.

Los datos aportados en las gráficas 3, 5 y 6 muestran que lo que se está potenciando más en el aula es el aprendizaje o conocimientos factuales, es decir, el aprendizaje de hechos, datos, principios, en forma literal; dejando de lado el aprendizaje o conocimiento conceptual o el aprendizaje aprehensión de conceptos.

TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		
¿Los docentes hacen uso alternado de diferentes técnicas de enseñanza aprendizaje en el aula?		
Categorías	Frecuencia de respuestas	%
Nunca - Todos los docentes	3	1
Algunas veces - Algunos docentes	105	41
Algunas veces - Todos los docentes	21	8
Siempre - Algunos docentes	31	12
Siempre - Todos los docentes	98	38
Total respuestas	257	100

1. ¿El docente tutor hace uso alternado de diferentes técnicas de enseñanza - aprendizaje en el desarrollo de los temas en el aula?



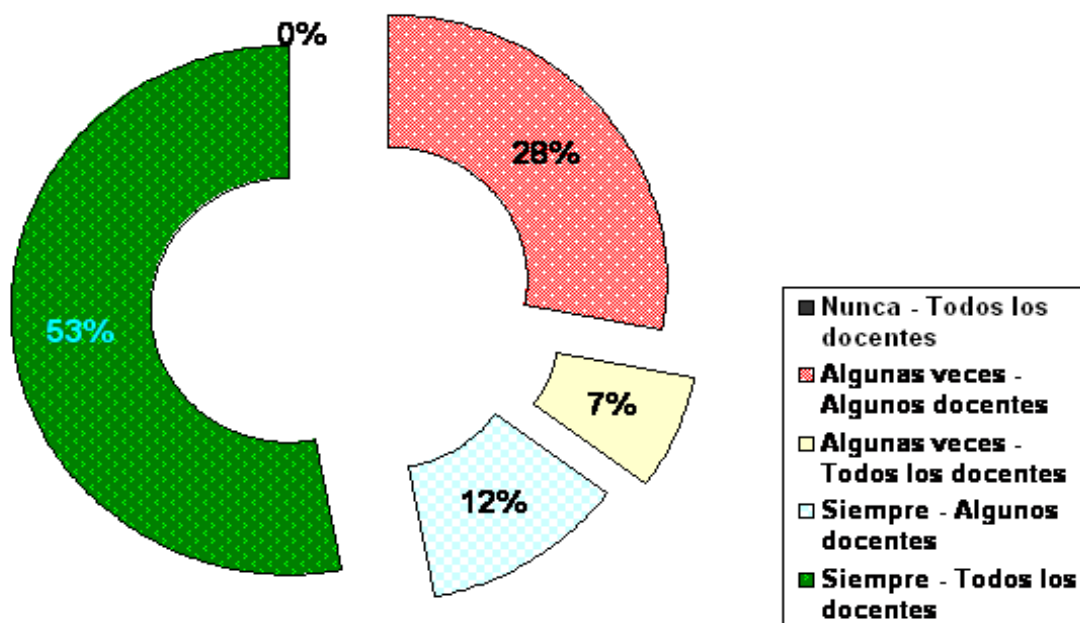
Análisis

Los resultados obtenidos en este ítem son, que un 41% manifestó que algunas veces-algunos docentes hacen uso de diferentes técnicas de enseñanza-aprendizaje en el aula; seguido de un 38% que expresó que siempre-todos los docentes lo hacen; un 12% dijo que siempre-algunos docentes lo practican; el 8% indicó que sólo algunas veces-algunos docentes lo llevan a cabo y; sólo un 1% respondió que nunca-todos los docentes lo practican.

Al respecto el sector docente indicó, en un 86% que siempre hacen uso alternado de diferentes técnicas de enseñanza-aprendizaje; seguido de un 14% que manifestó que sólo algunas veces-algunos docentes lo practican.

TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		
¿Los docentes asignan a los estudiantes trabajos aplicando diferentes técnicas para motivar el aprendizaje?		
Categorías	Frecuencia de respuestas	%
Nunca - Todos los docentes	0	0
Algunas veces - Algunos docentes	72	28
Algunas veces - Todos los docentes	18	7
Siempre - Algunos docentes	31	12
Siempre - Todos los docentes	136	53
Total respuestas	257	100

2 ¿Los docentes tutores asignan a los estudiantes trabajos aplicando diferentes técnicas para motivar el aprendizaje del educando?

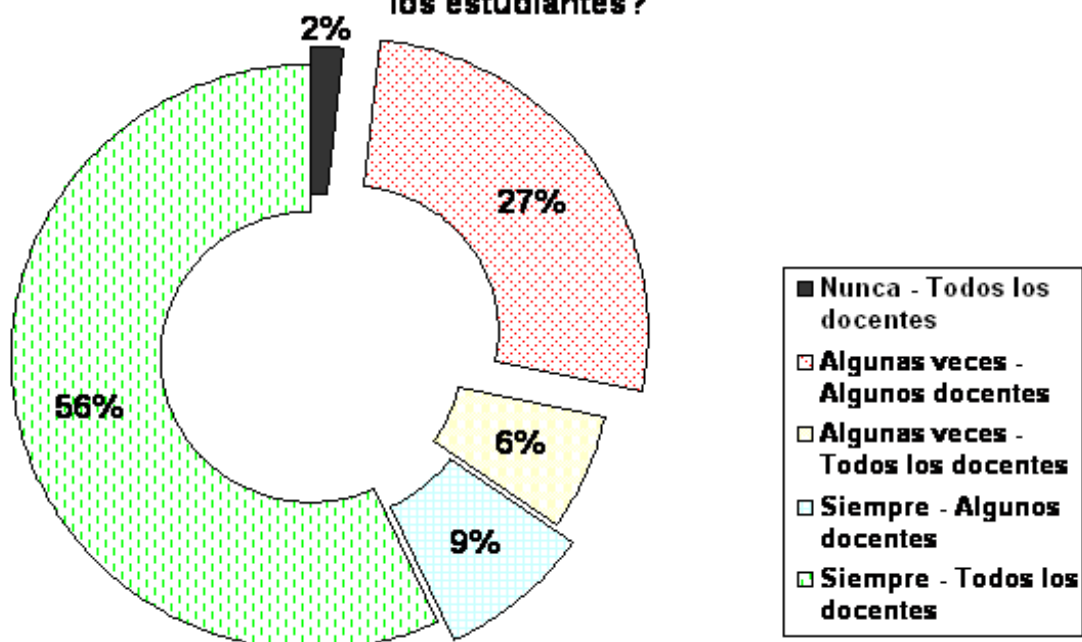


Análisis

Los datos obtenidos a este respecto reflejan que un 53% coincide en que siempre-todos los docentes asigna trabajos aplicando diferentes técnicas y estrategias de enseñanza aprendizaje; seguido de un 28% que indicó que algunas veces-algunos docentes sí lo hacen; mientras que un 12% expresó que siempre-algunos docentes lo ejecutan; y sólo un 7% reflejó que algunas veces-algunos docentes lo practican. Con base a lo anterior, el personal docente manifestó en un 93% que siempre lo hacen; seguido de un 7% que indicó que sólo algunas veces lo hacen.

TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		
¿Cuando los docente asignan trabajos de campo entregan guías y explican el cómo lo van a desarrollar y estructurar; aclaran dudas con precisión?		
Categorías	Frecuencia de respuestas	%
Nunca - Todos los docentes	4	2
Algunas veces - Algunos docentes	69	27
Algunas veces - Todos los docentes	16	6
Siempre - Algunos docentes	22	9
Siempre - Todos los docentes	146	56
Total respuestas	257	100

3. ¿Cuando los docentes tutores asignan trabajos de campo entregan guías y explican el cómo lo van a desarrollar y estructurar y aclaran dudas con precisión a los estudiantes?



Análisis

Del total de respuestas obtenidas, el 56% refieren que siempre-todos los docentes, cuando asignan trabajos de campo, entregan guías y explican el cómo lo van a realizar; seguido de un 27% que expresó sólo algunas veces-algunos docentes lo hacen; mientras que un 9% manifestó que siempre-algunos docentes lo realizan y; sólo un 6% indicó que algunas veces-todos los docentes lo implementan.

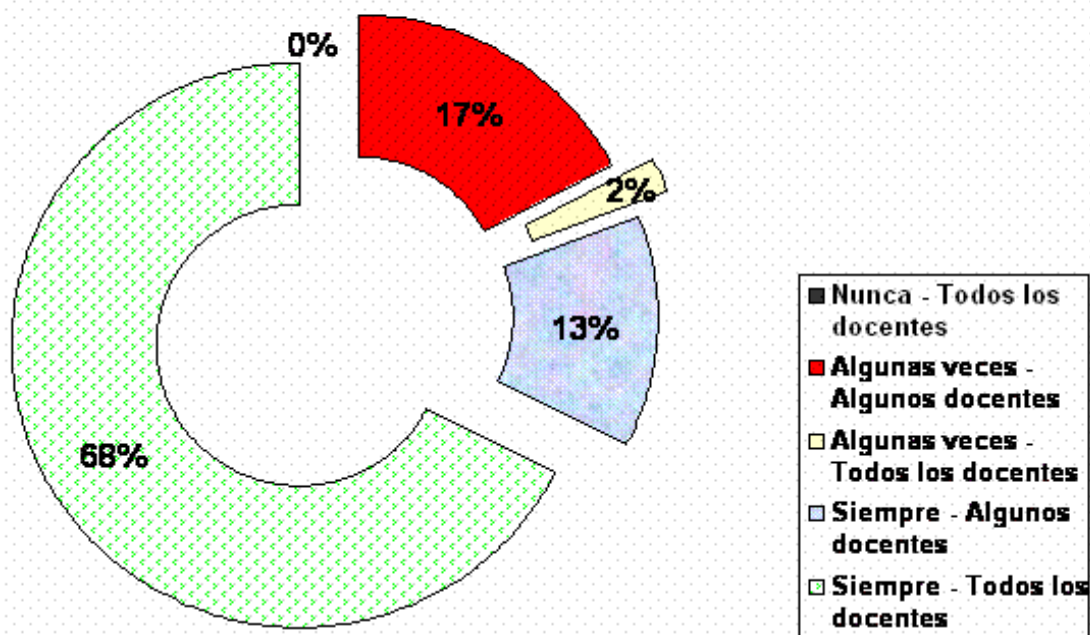
En cuanto a los datos proporcionados por los tutores, el 100% coincidió en que siempre realizan dicho procedimiento.

TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

¿Los docentes motivan a participar a los estudiantes para que opinen o pregunten en el desarrollo de los temas en el aula?

Categorías	Frecuencia de respuestas	%
Nunca - Todos los docentes	0	0
Algunas veces - Algunos docentes	44	17
Algunas veces - Todos los docentes	5	2
Siempre - Algunos docentes	34	13
Siempre - Todos los docentes	172	67
Total respuestas	257	100

4. ¿Los docentes tutores motivan a participar a los estudiantes para que opinen o pregunte en el desarrollo de los temas de estudio en el aula?



Análisis

Del 100% de las respuestas obtenidas, el 68% indicó que siempre-todos los docentes motivan al estudiante a participar; mientras que un 17% expresó que sólo algunas veces-algunos docentes motivan al educando; seguido de un 13% que contestó que siempre-algunos docentes realizan la motivación; y sólo un 2% marcó que algunas veces-todos los docentes tratan de motivar al educando a participar.

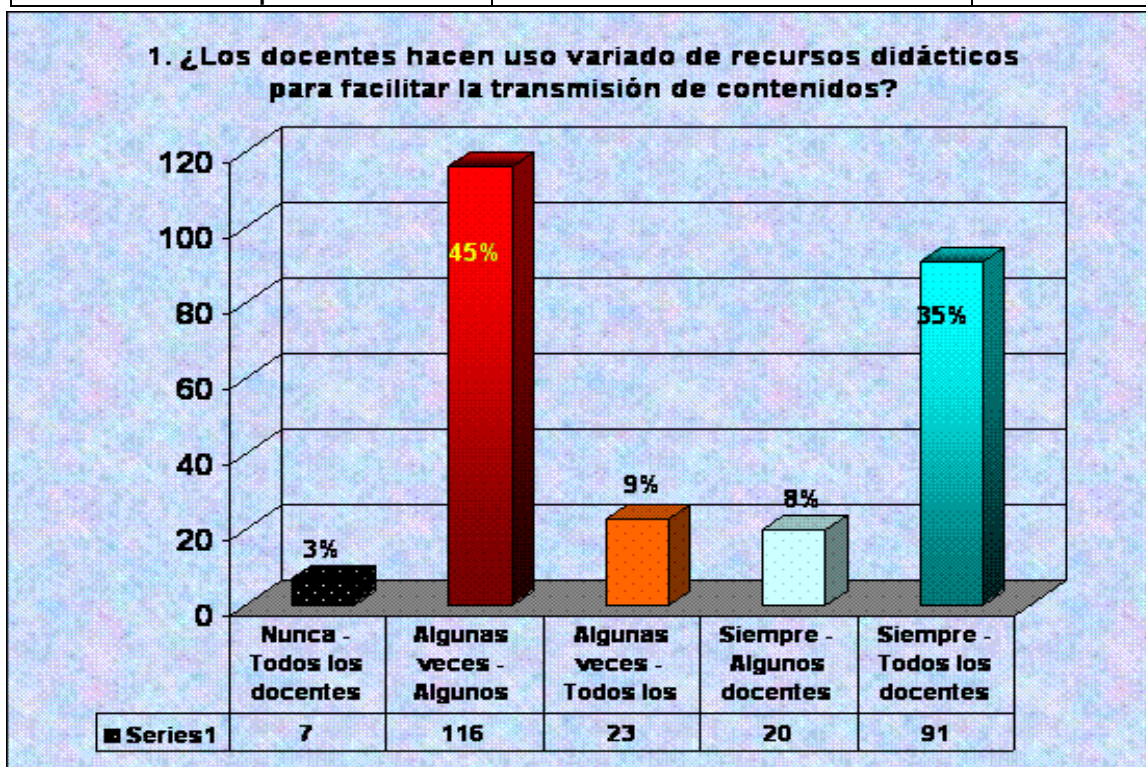
Según datos aportados del docente tutor, el 100% coincide que siempre motivan a la participación en la clase al estudiante.

A partir de los resultados obtenidos de los estudiantes, respecto al factor **“Técnicas y Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje”**, reflejados en las gráficas anteriores, se determina que existe una aplicación del docente en el aula, que va de buena a excelente para el 53% de estudiantes; en especial en la motivación del educando a la participación, como en la explicación y aclaración de los procedimientos a seguir cuando se asignan tareas de investigación (lo cual se evidencia en la mejora de los resultados evaluativos de la mayoría de los estudiantes, según los datos suministrados por ellos y que se abordarán más adelante); lo que es favorable a un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad.

Pero es de destacar, que a pesar de la existencia de una mayoría (53%) de estudiantes que califican de buena a excelente la aplicación de técnicas y estrategias por el tutor, la existencia de un 47% que coincide en que no siempre los docentes realizan dicha aplicación. Ello refleja la percepción de dicho porcentaje de estudiantes que los docentes tutores están conscientes del efecto motivacional que la variación de estrategias y técnicas metodológicas de enseñanza-aprendizaje logran en el estudiante. Así mismo, refleja la insatisfacción de estos educandos respecto al desempeño de los docentes tutores, que no logran cubrir sus expectativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula; lo cual genera desmotivación en dicho proceso.

Al respecto los datos docentes indican en un 96% que siempre aplican diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje; dándose un considerable porcentaje de contradicción con los datos aportados por los educandos, donde un 47% dice lo contrario. Ello da cuenta de que no todos los docentes hacen una variación permanente de técnicas y estrategias de enseñanza, lo que incide en la poca motivación para el aprendizaje significativo.

RECURSOS DIDÁCTICOS Y EQUIPOS		
¿Considera que los docentes tutores hacen uso variado de recursos didácticos como medios para facilitar la transmisión de contenidos y para motivar al estudiante en su aprendizaje?		
Categorías	Frecuencia de respuestas	%
Nunca - Todos los docentes	7	3
Algunas veces - Algunos docentes	116	45
Algunas veces - Todos los docentes	23	9
Siempre - Algunos docentes	20	8
Siempre - Todos los docentes	91	35
Total respuestas	257	100



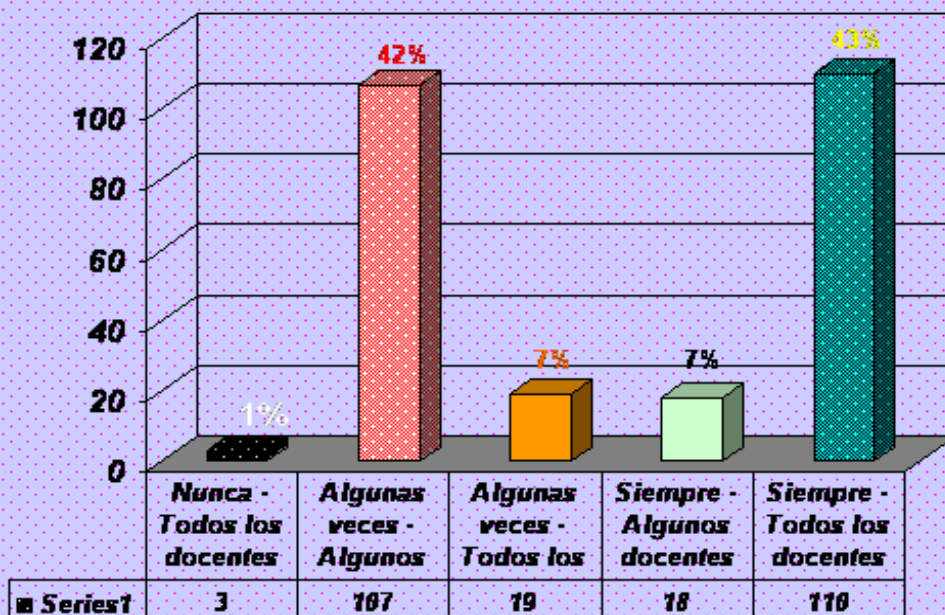
Análisis

Los resultados obtenidos reflejan que el 45% coincide en que algunas veces-algunos docentes hacen uso variado de recursos didácticos; seguido de un 35% que indicaron que siempre-algunos docentes sí los practican; un 9% reportó que algunas veces-todos los docentes lo ejecutan; mientras que un 8% manifestó que siempre-algunos docentes lo hacen y; sólo un 3% expresó que nunca-todos los docentes hacen uso variado de recursos didácticos.

Los aportes del claustro de profesores reflejan en un 57% que siempre hacen un uso variado de recursos didácticos; seguido de un 43% que coincidieron que sólo algunas veces-algunos docentes lo realizan.

RECURSOS DIDÁCTICOS Y EQUIPOS		
¿Consideras que los docentes hacen un uso eficiente y motivador de los recursos didácticos?		
Categorías	Frecuencia de respuestas	%
Nunca - Todos los docentes	3	1
Algunas veces - Algunos docentes	107	42
Algunas veces - Todos los docentes	19	7
Siempre - Algunos docentes	18	7
Siempre - Todos los docentes	110	43
Total respuestas	257	100

2. ¿Los docentes hacen uso eficiente y motivador de los recursos didácticos?

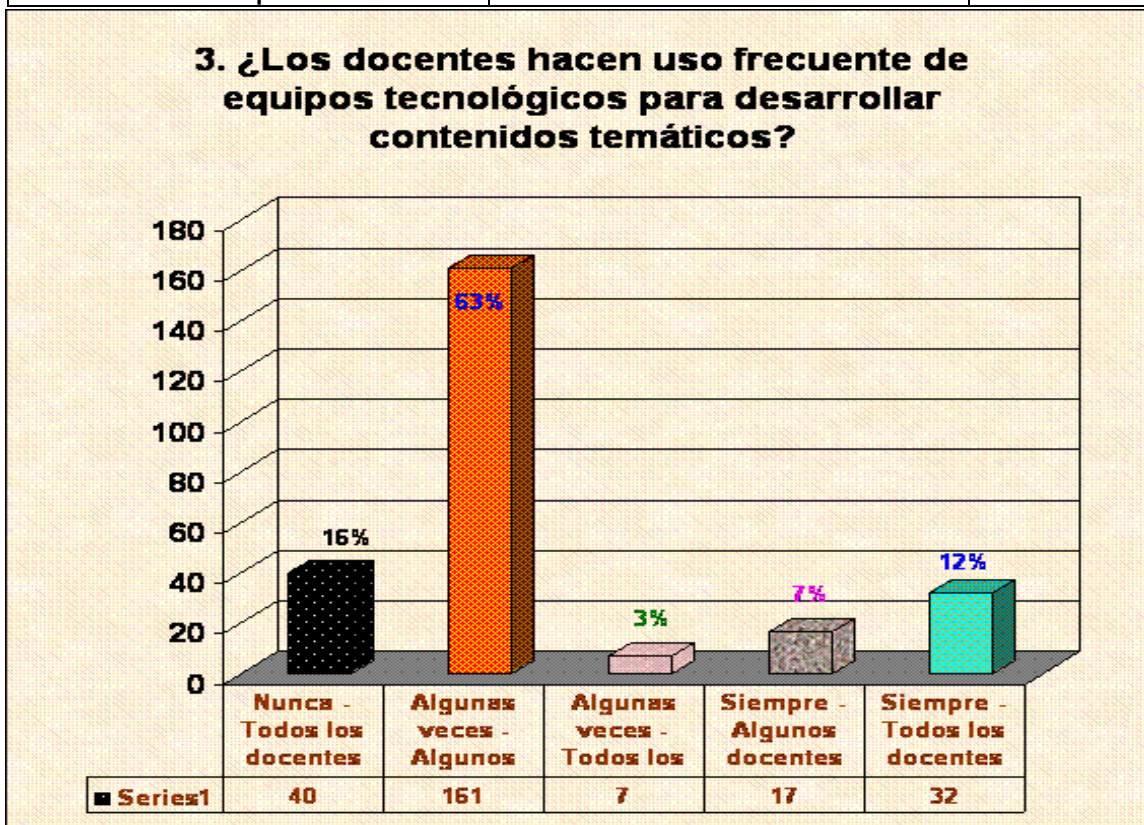


Análisis

Los datos aportados reflejan que el 43% de los estudiantes consideran que siempre-todos los docentes hacen uso eficiente y motivador de los recursos didácticos; un 42% indicaron que sólo algunas veces-algunos docentes tienen tal capacidad; mientras que un 7% siempre-algunos docentes lo logran y; al igual un 7% expresó que algunas veces-todos los docentes lo realizan con éxito.

En el caso de los datos docentes, el 93% indicó que hacen un uso eficiente y motivador de los recursos didácticos y; sólo un 7% expresó que sólo algunas veces-algunos docentes los logran.

RECURSOS DIDÁCTICOS Y EQUIPOS		
¿Los docentes hacen uso frecuente de equipos tecnológicos (...) como medios para transmitir o desarrollar contenidos y facilitar el aprendizaje?		
Categorías	Frecuencia de respuestas	%
Nunca - Todos los docentes	40	16
Algunas veces - Algunos docentes	161	63
Algunas veces - Todos los docentes	7	3
Siempre - Algunos docentes	17	7
Siempre - Todos los docentes	32	12
Total respuestas	257	100



Análisis

La frecuencia de respuesta refleja que el 63% de los estudiantes coinciden en que sólo algunas veces-algunos docentes hacen uso frecuente de equipos tecnológicos en el desarrollo de los contenidos; mientras que un 16% indicó que nunca-todos los docentes hacen uso de equipos tecnológicos; sólo un 12% que expresó que siempre-todos los docentes hacen uso de ellos; en tanto que un 7% reflejó que siempre-algunos docentes lo hacen y; un 3% coincidió en que sólo algunas veces todos los docentes lo hacen.

Los datos del docente tutor reflejan que un 43% dijo que sólo algunas veces se hace; el 36% indicó que nunca lo hacen; seguido de un 3% que dijeron que siempre lo hacen.

Los datos obtenidos del estudiante, reflejados en las gráficas anteriores, sobre **“Recursos Didácticos y Equipos”** dan cuenta de, que predominantemente no existe una variación significativa en el uso de los recursos didácticos y equipos.

Así en el caso del uso de equipos tecnológicos donde el 63% de los alumnos (ver gráfica 3) coinciden en que sólo algunas veces- algunos docentes tutores hacen uso de ellos en el proceso de enseñanza aprendizaje; el 16% manifestó que nunca – todos los docentes los usan en el desarrollo de los contenidos en el aula. Respecto a ello, existe una gran coincidencia con los datos aportados por el 79% de docentes tutores (ver gráfica 3 en anexos 5) donde reportan que nunca o sólo algunas veces hacen uso de ellos; lo cual es un indicador de la pobreza de estrategias metodológicas en la utilización de tales recursos para generar mayor motivación en el educando al aprendizaje.

Lo anterior se justifica, por los estudiantes y los tutores, porque el MINED y las sedes, no facilitan recursos didácticos y materiales variados, ni equipos tecnológicos suficientes –sólo los módulos de estudio, las pizarras y alguna poca papelería - para el desarrollo de las modalidades educativas del programa EDUCAME. Por consiguientes, ello dista de un desarrollo metodológico eficiente y eficaz para la motivación en el proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante, como para el desempeño más efectivo en el desarrollo de los contenidos por el docente tutor.

El 12% de los alumnos que indicaron en la categoría, que siempre-todos los docentes hacen uso de equipos tecnológicos, se valora que la percepción de dicha población es parcial o poco objetiva, ya que en varios instrumentos se observó que marcaron la misma categoría de respuesta en todos los ítems. Se considera imposible que se dé siempre en todos los docentes.

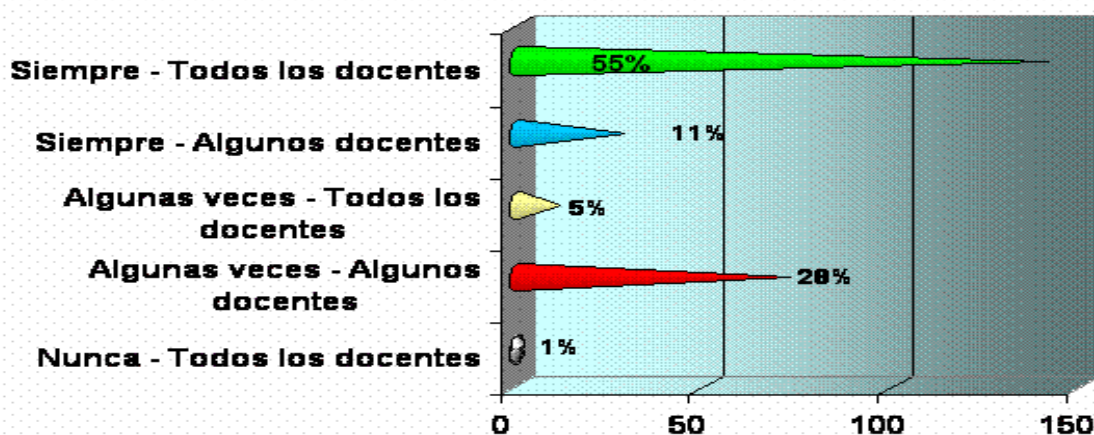
Con base a lo anterior, se puede considerar que el uso variado de recursos didácticos y equipos en el desarrollo de contenidos en el aula por el docente tutor, como deficiente, ya que un 65% de los estudiantes concuerdan que no siempre – todos los docentes hacen uso de ellos, en oposición de un 35% que indica que sí hacen uso, para favorecer el aprendizaje significativo del estudiante. Este último

dato posiblemente se deba a que algunos docentes recurren a la utilización de recursos y equipos propios a fin de garantizar un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula. Es de valorar que, un 35% expresa que siempre los usan? Se observa, poca objetividad de respuesta de este grupo de estudiantes.

En cuanto a la eficiencia del uso de recursos didácticos por el docente, se determinó que el 57% lo considera de bueno a excelente; mientras que un 43% lo califica de malo a regular. Con lo anterior se evidencia la necesidad sentida de muchos alumnos, del uso de equipos a fin de generar la motivación del educando, orientada al aprendizaje significativo.

APRENDIZAJE DE CONCEPTOS Y PROCEDIMIENTOS		
¿Los docentes motivan al estudiante para el aprendizaje y comprensión de conceptos?		
Categorías	Frecuencia de respuestas	%
Nunca - Todos los docentes	2	1
Algunas veces - Algunos docentes	73	28
Algunas veces - Todos los docentes	12	5
Siempre - Algunos docentes	29	11
Siempre - Todos los docentes	141	55
Total respuestas	257	100

1. ¿Los docentes motivan al estudiante para el aprendizaje y comprensión de conceptos?



Análisis

En relación a esta interrogante, un 55% de estudiantes expresaron que siempre-todos los docentes motivan al estudiantes al aprendizaje y comprensión de conceptos; seguido de un 28% que reporta que sólo algunas veces-algunos docentes motivan a ello; un 11% indicó que siempre algunos-docentes lo realizan; un 5% reporta que sólo algunas veces-todos los docentes motivan al estudiante a ello y; sólo un 1% coincidió en que nunca-todos los docentes lo hacen.

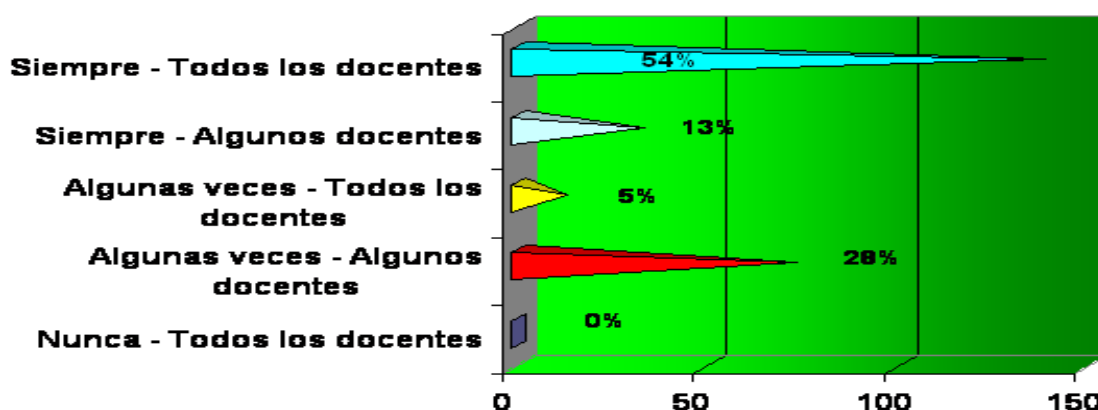
Según los datos aportados por los tutores, el 86% coinciden en que siempre-todos los docentes motivan al aprendizaje de conceptos y; un 14% indicó que sólo algunas veces los hacen.

APRENDIZAJE DE CONCEPTOS Y PROCEDIMIENTOS

¿Los docentes, cuando dan a conocer un procedimiento, primero lo explican, luego dan ejemplos, después construyen un ejemplo con los educandos y luego piden que construyan un ejemplo por sí solos?

Categorías	Frecuencia de respuestas	%
Nunca - Todos los docentes	0	0
Algunas veces - Algunos docentes	73	28
Algunas veces - Todos los docentes	13	5
Siempre - Algunos docentes	33	13
Siempre - Todos los docentes	138	54
Total respuestas	257	100

2. Enseñanza de procedimientos.



Análisis

Los resultados de respuestas a esta interrogante arrojaron los siguientes datos:

el 54% coincidió que siempre-todos los docentes cuando dan a conocer un procedimiento, ya sea de investigación o de estudio, primero lo explican, luego lo ejemplifican y por último piden a los estudiantes que elaboren un ejemplo; seguido de un 28% que indicó que sólo algunas veces-algunos docentes lo hacen; mientras que el 13% expresó que siempre-algunos docentes lo ejecutan y; un 5% reflejó que algunas veces-todos los docentes lo realizan.

La versión del tutor arroja los siguientes datos, un 93% indicó que siempre lo hacen y; un 7% expresó que sólo algunas veces lo realizan.

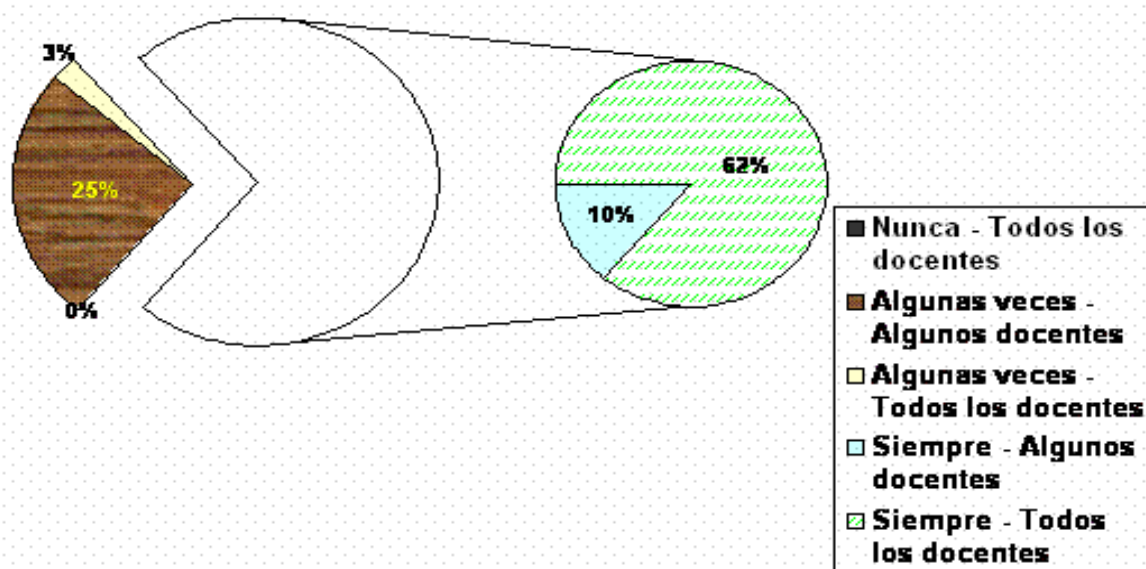
De acuerdo a los resultados de los datos, suministrados por los educandos, del indicador **“Aprendizaje de Conceptos y Procedimientos”**, reflejados en las dos anteriores gráficas (55%), se determina que predominantemente los docentes tutores motivan al aprendizaje de conceptos; pero de acuerdo a los datos aportados por los mismos encuestados, en el primer indicador sobre desarrollo de contenido, se determina que los encuestados confunden aprendizaje factual con aprendizaje de conceptos, por lo que el docentes es bien evaluado al respecto, cuando en realidad no es así.

Asimismo, expresan que los tutores explican de forma comprensiva los diversos procedimientos a aplicar en los procesos investigativos. Se pudo determinar cierta coincidencia de datos entre los suministrados por el alumno (54%) como por el docente (ver gráficas 1 = 86% y 2 = 93%, en anexos 5). Con base a lo anterior, el desempeño metodológico docente, en su mayoría, es calificado de bueno a excelente para motivar al educando y favorecer un mejor aprendizaje.

Pero, es necesario tomar en consideración los datos aportados por un 45% y un 46% de estudiantes, reflejados en las dos anteriores gráficas, indican que no siempre los docentes motivan al estudiante para el aprendizaje y aprehensión de conceptos o explican los procedimientos a utilizar en las investigaciones al alumno. Ello refleja la percepción en muchos educandos de que los docentes no están generando procesos motivacionales en ellos para lograr un aprendizaje eficaz y menos significativo.

CLIMA EN EL AULA		
¿Cuándo los estudiantes preguntan o expresan sus dudas sobre un tema, el docente les da respuestas inmediatas y aclaradoras?		
Categorías	Frecuencia de respuestas	%
Nunca - Todos los docentes	0	0
Algunas veces - Algunos docentes	64	25
Algunas veces - Todos los docentes	7	3
Siempre - Algunos docentes	26	10
Siempre - Todos los docentes	160	62
Total respuestas	257	100

1. ¿Cuándo los estudiantes preguntan o expresan sus dudas sobre un tema, el docente tutor les da respuestas inmediatas y aclaradoras?

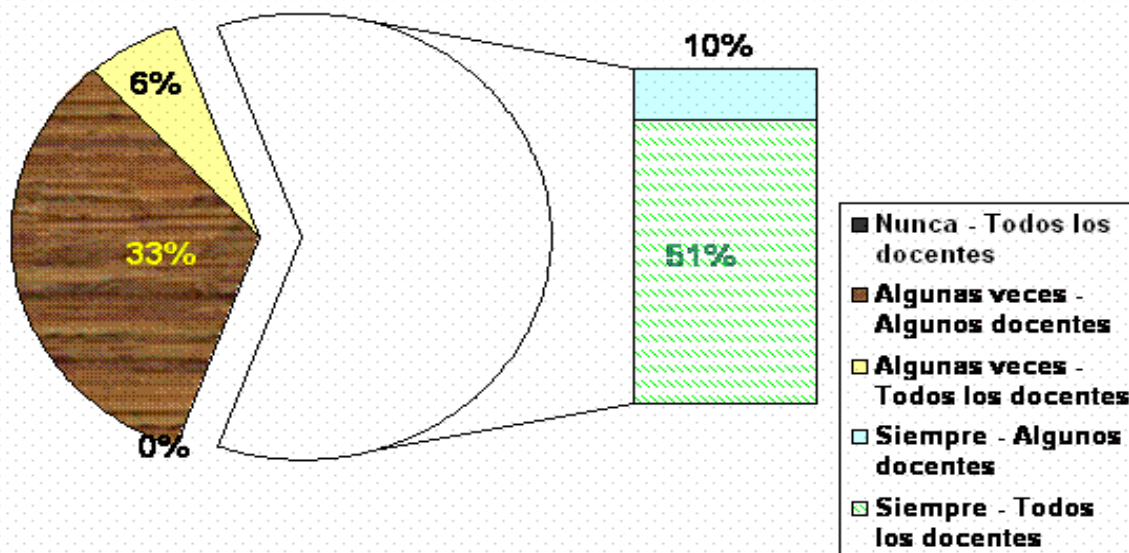


Análisis

Del 100% de respuestas aportadas por los estudiantes, un 62% refleja que siempre-todos los tutores dan respuesta inmediata a las dudas de ellos; mientras que un 25% indicó que sólo algunas veces-algunos tutores lo realizan; el 10% expresó que siempre-algunos docentes lo hacen y; un 3% reporta que sólo algunas veces-algunos docentes lo realizan. La versión docente indicó que el 100% siempre dan respuestas inmediatas y aclaradoras a las preguntas de los educandos, en el desarrollo de las clases.

CLIMA EN EL AULA		
¿La forma en que los docentes preguntan o se dirigen a los estudiantes individualmente motiva a que participen en la clase?		
Categorías	Frecuencia de respuestas	%
Nunca - Todos los docentes	0	0
Algunas veces - Algunos docentes	84	33
Algunas veces - Todos los docentes	16	6
Siempre - Algunos docentes	25	10
Siempre - Todos los docentes	132	51
Total respuestas	257	100

2. ¿La forma en que los docentes tutores preguntan o se dirigen a los estudiantes individualmente motiva a que participen en la clase?

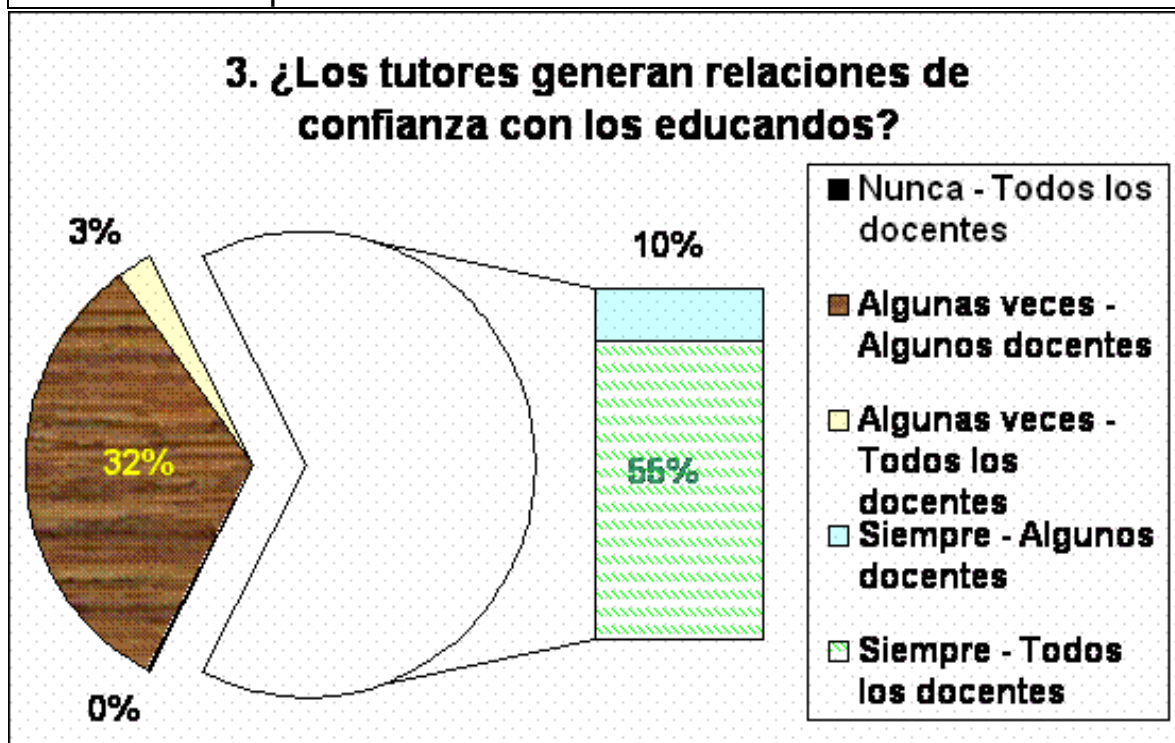


Análisis

La información obtenida de los educandos arrojó los siguientes datos, un 51% coincidió en que siempre-todos los docentes la forma en que se dirigen a los estudiantes motivan a que éstos participen; mientras que un 33% indicó que sólo algunas veces-algunos docentes generan dicha motivación; el 10% expresó que siempre-algunos docentes lo hacen y; un 6% reporta que sólo algunas veces-todos los docentes motivan.

En los datos del docente, la información aporta que existe una coincidencia el 100% que siempre logran motivar al educando a la participación en clase.

CLIMA EN EL AULA		
¿Los tutores generan relaciones de confianza con los educandos a fin de que puedan expresar sus dudas o aportes en el aula sin temor?		
Categorías	Frecuencia de respuestas	%
Nunca - Todos los docentes	1	0
Algunas veces - Algunos docentes	83	32
Algunas veces - Todos los docentes	7	3
Siempre - Algunos docentes	26	10
Siempre - Todos los docentes	142	55
Total respuestas		



Análisis

Del 100% de los datos aportados por los estudiantes, el 55% indicó que siempre-todos los docentes generan relaciones de confianza con ellos para poder expresar sus dudas o aportes sin temor en el aula; seguido de un 32% que manifestó que sólo algunas veces-algunos docentes generan dichas relaciones; el 10% expresó que siempre-algunos docentes lo hacen y; sólo un 3% aportó que sólo algunas veces-todos los docentes las generan.

Las versión docente, al respecto, aportó que el 93% siempre generan dichas relaciones de confianza para que el educando participe en clase y; un 7% que indicó que sólo algunas veces se dan dichas relaciones.

Los resultados de los datos aportados por los estudiantes en un promedio del 70%, en coincidencia con los datos aportados por los docentes tutores donde un promedio del 98% (ver gráficas 1-3 en anexos 5), referente al **“Clima en el Aula”**, califican de bueno a excelente el desempeño docente, es decir, generan relaciones de confianza con los educandos que les permite expresar sus dudas u opiniones sin timidez, ya que el docente les motiva a participar mediante preguntas o dando respuestas inmediatas y aclaradoras cuando se da el caso en el proceso de desarrollo de las temáticas en el aula o fuera de clases; lo cual se considera favorable para un mejor aprendizaje de los alumnos.

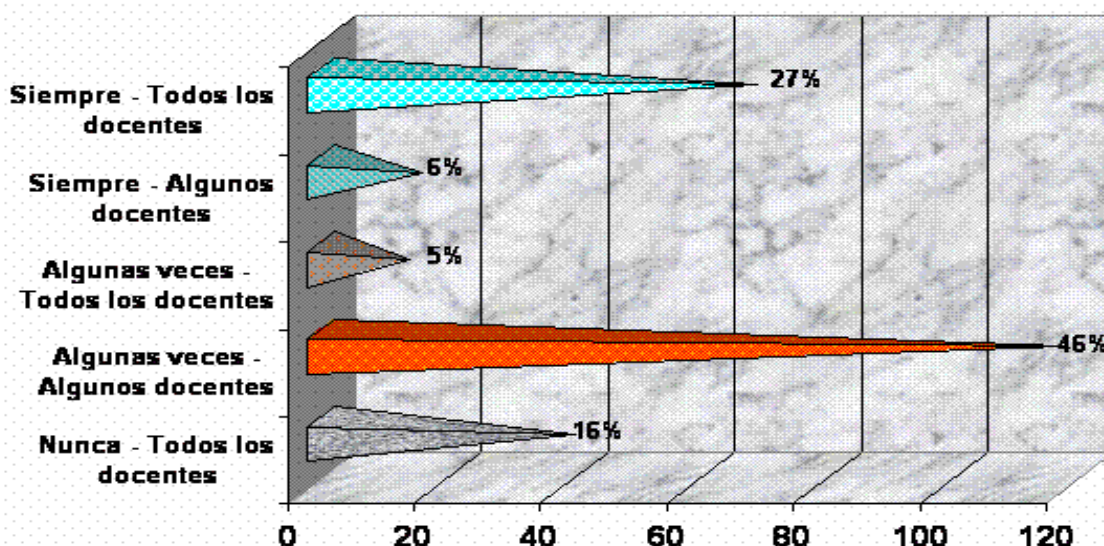
Así también, se identifica en las gráficas aludidas anteriormente, que un promedio del 30% de estudiantes expresan el desempeño de los docentes como regular, ya que sólo algunas veces- algunos docentes generan relaciones de confianza al educando para que puedan preguntar o aportar en el proceso de desarrollo de las temáticas o, de obtener respuestas claras e inmediatas a sus preguntas. A partir de esto último, se evidencia que muchos estudiantes demandan de una mayor apertura de los docentes que permita una mayor participación en el hecho pedagógico en el aula o de la construcción de nuevas estrategias metodológicas para generar en el aula un clima de confianza que favorezca un proceso interactivo de aprendizaje de calidad.

COMUNICACIÓN DOCENTE TUTOR - EDUCANDO

¿Los docentes proporcionan los medios disponibles para poder comunicarse y atender al educando en los días y horas fuera de clase?

Categorías	Frecuencia de respuestas	%
Nunca - Todos los docentes	40	16
Algunas veces - Algunos docentes	118	46
Algunas veces - Todos los docentes	14	5
Siempre - Algunos docentes	16	6
Siempre - Todos los docentes	69	27
Total respuestas	257	100

1. ¿Los docentes proporcionan los medios para poder comunicarse y atender al educando en días fuera de clase?

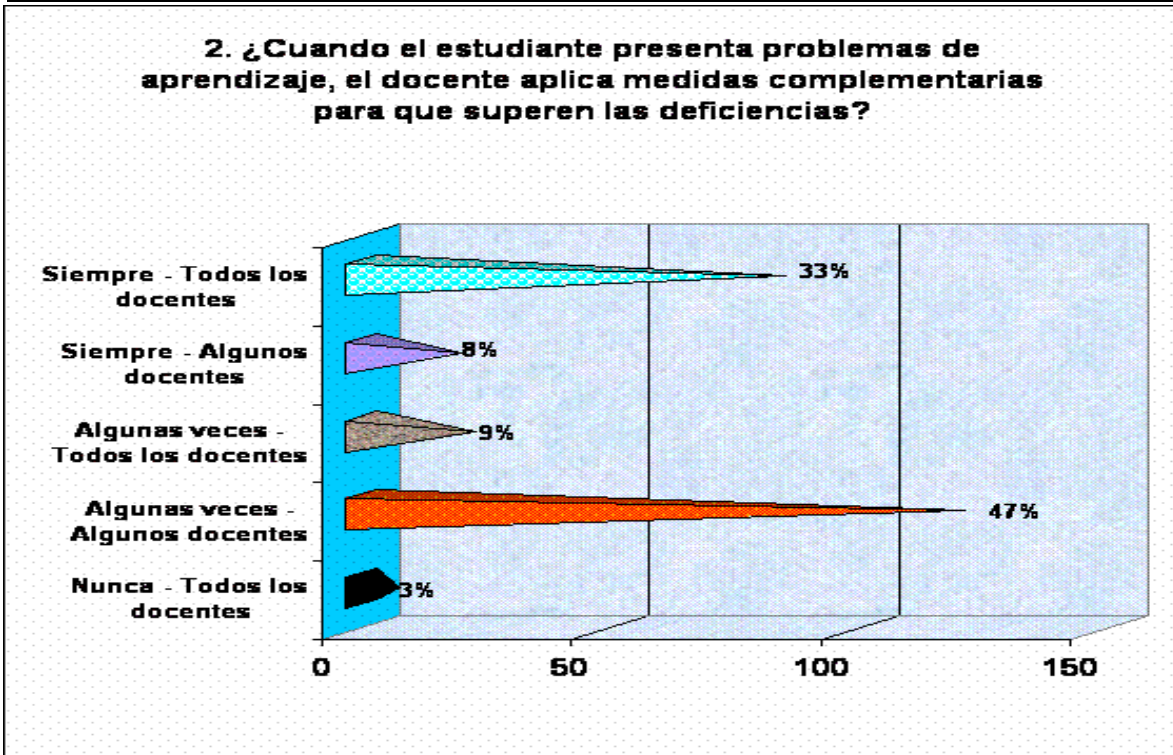


Análisis

Los datos aportados por el educando indicaron en un 46% que sólo algunas veces-algunos docentes proporcionan medios de comunicación para atenderlos en días fuera de clase; con un 27% refleja que siempre-todos los docentes lo hacen; con el 16% coincidió que nunca-todos los docentes los facilitan; el 6% que reflejó que siempre-algunos docentes los proporcionan y; un 5% que considera que sólo algunas veces-todos los docentes los facilitan.

En esta interrogante los datos de los tutores reflejan que un 71% indicó que siempre los facilitan y; un 29% expresó que algunas veces son proporcionados dichos medios.

COMUNICACIÓN DOCENTE TUTOR - EDUCANDO		
¿Cuando algunos estudiantes presentan problemas de aprendizaje, el docente aplica medidas complementarias... para que éstos superen las deficiencias?		
Categorías	Frecuencia de respuestas	%
Nunca - Todos los docentes	8	3
Algunas veces - Algunos docentes	121	47
Algunas veces - Todos los docentes	23	9
Siempre - Algunos docentes	20	8
Siempre - Todos los docentes	85	33
Total respuestas	257	100

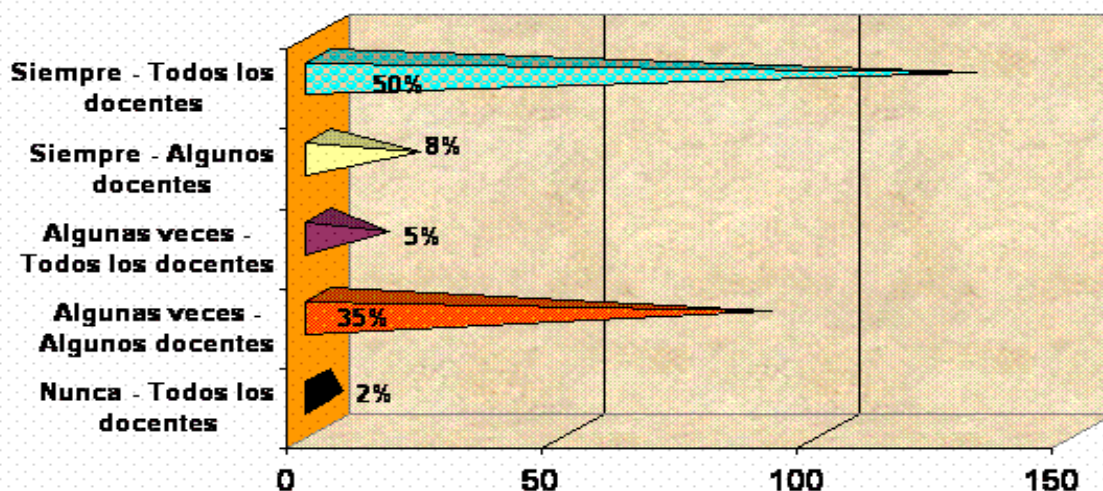


Análisis

Del total de datos recabados de los educandos, el 47% manifiesta que sólo algunas veces-algunos docentes aplican medidas complementarias, con estudiantes que presentan problemas de aprendizaje, para superarlos; seguido de un 33% que expresó que siempre-todos los docentes las implementan; con un 9% que reporta que sólo algunas veces-todos los docentes las aplican: el 8% coincide en que siempre-algunos docentes las realizan y; sólo un 3% indicó que nunca-todos los docentes las aplican. Los datos desde el punto de vista del tutor reflejan que, el 57% siempre realizan dichas medidas complementaria y; el 43% indicó que sólo algunas veces son realizadas.

COMUNICACIÓN DOCENTE TUTOR - EDUCANDO		
¿Los tutores muestran interés y atención a los estudiantes que se ausentan de las jornadas de clase?		
Categorías	Frecuencia de respuestas	%
Nunca - Todos los docentes	5	2
Algunas veces - Algunos docentes	89	35
Algunas veces - Todos los docentes	14	5
Siempre - Algunos docentes	20	8
Siempre - Todos los docentes	129	50
Total respuestas	257	100

3. ¿Los tutores muestran interés y atención a los estudiantes que se ausentan de las clases?



Análisis

Como se refleja en la tabla y gráfico anterior, 50% de los estudiantes coincidió en que siempre-todos los docentes muestran interés y atención por los alumnos que se ausentan de las jornadas de clase; mientras un 35% indicó que solamente algunas veces-algunos docentes muestran interés; un 8% reflejó que siempre-algunos docentes se muestran interesados; en tanto que un 5% percibe que algunas veces-todos los docentes muestran interés y; sólo un 2% manifestó que nunca-todos los docentes muestran interés.

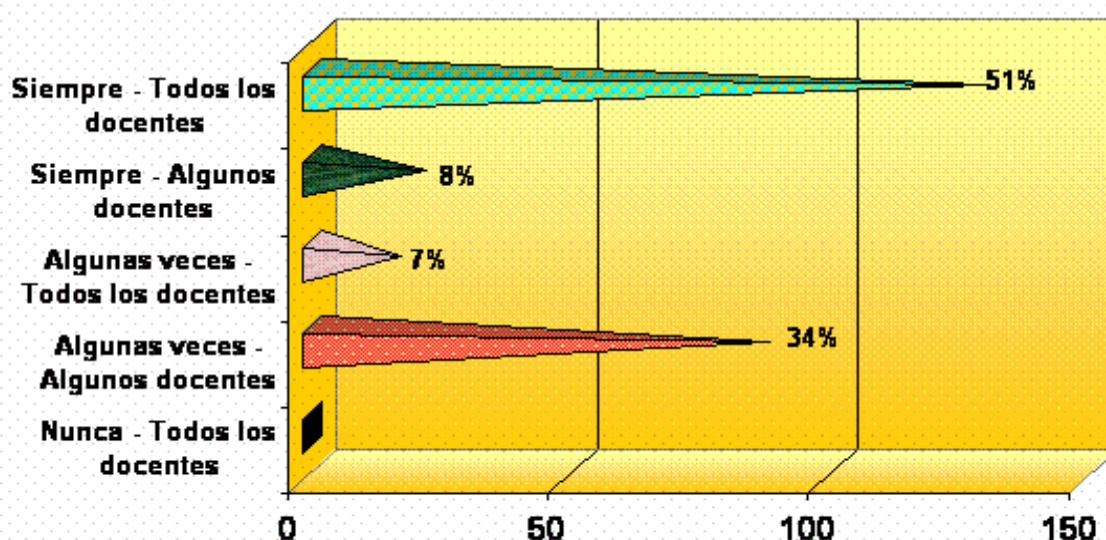
Las respuesta docentes al respecto, reflejan los datos siguientes, el 86% manifestó que siempre muestran interés por los alumnos que se ausenta y; sólo un 14% expresó que algunas veces muestra interés.

COMUNICACIÓN DOCENTE TUTOR - EDUCANDO

¿Los docentes informan permanentemente a los estudiantes de sus progresos y necesidades de refuerzo y desarrollan medidas complementarias para ayudarlos y motivarlos a mejorar su rendimiento?

Categorías	Frecuencia de respuestas	%
Nunca - Todos los docentes	0	0
Algunas veces - Algunos docentes	88	34
Algunas veces - Todos los docentes	17	7
Siempre - Algunos docentes	22	8
Siempre - Todos los docentes	130	51
Total respuestas	257	100

4. ¿Los docentes informan permanentemente a los estudiantes de sus progresos y necesidades de refuerzo y, desarrollan medidas complementarias para ayudarlos?



Análisis

Los resultados obtenidos del educando a este respecto reflejan que el 51% manifestó que siempre-todos los docentes informan a sus alumnos de sus progresos y necesidades de refuerzo; mientras que un 34% expresó que sólo algunas veces-algunos docentes informan a sus estudiantes; un 8% indicó que sólo siempre-algunos docentes lo hacen y; sólo el 7% coincidió en que algunas veces-todos los docentes les informan.

La versión docente reflejó los siguientes datos, el 93% reporta que siempre informan a sus estudiantes de sus progresos y necesidades de refuerzo e impulsan medidas complementarias para ayudarlos y; un 7% indicó que sólo algunas veces se les informa.

Los datos arriba graficados del indicador metodológico educativo **“Comunicación Docente Tutor – Educando”** aportados por la mayoría de los estudiantes, reflejan un comportamiento poco favorable respecto al desempeño metodológico del docente en relación a este ámbito. Estableciéndose como un desempeño regular en la calificación de categorías.

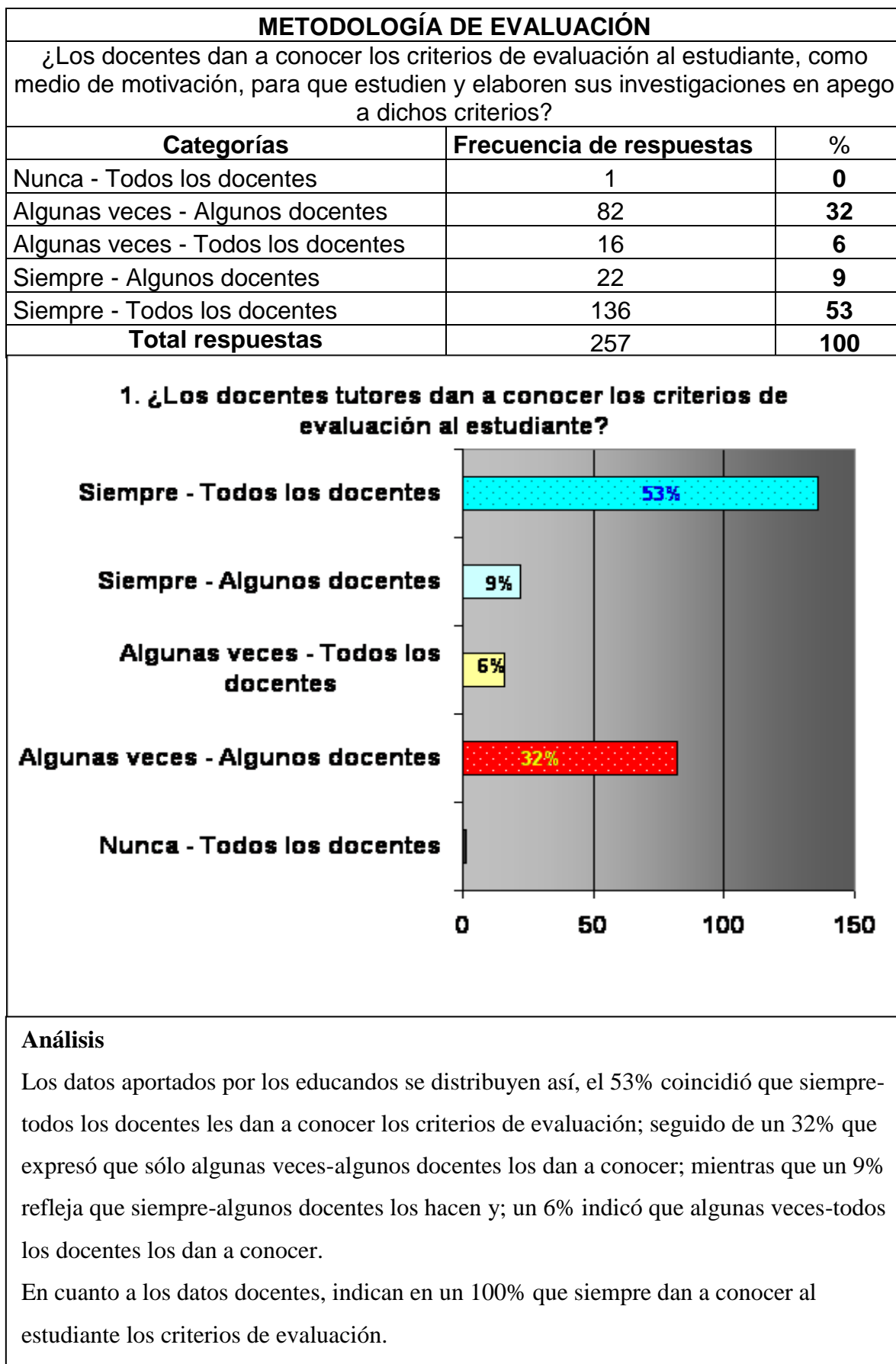
De acuerdo a los datos de la gráfica N° 1, un 73% de los educandos manifiestan que no siempre todos los docentes tutores les facilitan medios para comunicarse con ellos, para hacer consultas relativas a las diversas tareas de investigación. Al respecto se observa cierta discordancia de los datos aportados por los tutores, el 71% indicó que siempre facilitan medios de comunicación (ver gráficas 1, en anexos 5) y sólo un 29% expresó que no siempre les facilitan medios de comunicación. A este respecto, la práctica cotidiana del quehacer educativo ha demostrado, que no siempre las tareas de investigación, en especial de campo, se pueden desarrollar con eficacia con la sola sesión de una clase a la semana. De ello desprende la necesidad que todo docente debe facilitar al estudiante los medios más accesibles para orientarle en sus necesidades de información u orientación.

También, el educando manifiesta (33%), que son pocos los docentes que aplican medidas complementarias cuando ellos presentan problemas de aprendizaje; la mayoría de tutores (51%) únicamente se limitan a informarles de sus progresos y necesidades de mejorar en su aprendizaje (ver gráfica N° 4). En este respecto sí existe coincidencia con los datos aportados por los tutores (93%) con los datos del educando (ver gráfica 4 en anexos 5). Las medidas complementarias son parte esencial en la educación y en la motivación del aprendizaje del estudiante, pues se ve el interés del docente por apoyarlos y valorarlos para que se superen.

En referencia a que si los docentes se interesan en aquellos estudiantes que se ausentan de la jornada presencial el 50% de estudiantes percibe que siempre-todos los docentes muestran un interés por dicha población. Existe también un 50% que percibe que no siempre los docentes se interesan por los estudiantes que no asisten a las jornadas de presenciales. Las opiniones están divididas, por lo que no puede emitir un juicio de valor.

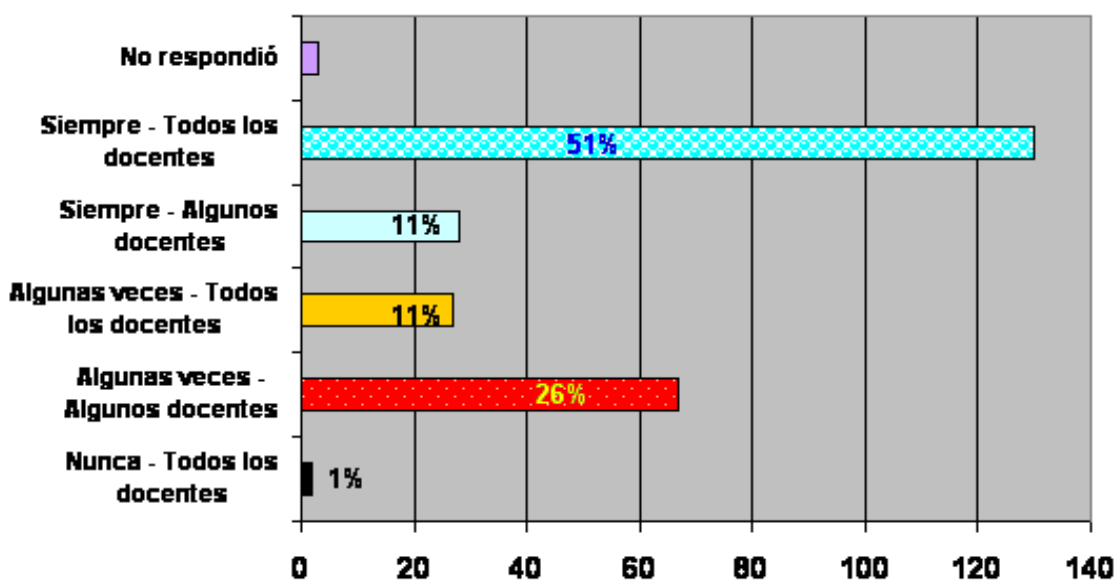
SUPUESTO II:

Las metodologías de evaluación utilizadas por la mayoría de docentes, de la Modalidad Educativa Semipresencial, mínimamente logran una motivación para mejorar el rendimiento académico del educando y para desarrollar sus competencias intelectuales.



METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN		
¿En la mayoría de las temáticas desarrollada, los docentes asignan tareas de investigación bibliográfica o de campo a los educandos?		
Categorías	Frecuencia de respuestas	%
Nunca - Todos los docentes	2	1
Algunas veces - Algunos docentes	67	26
Algunas veces - Todos los docentes	27	11
Siempre - Algunos docentes	28	11
Siempre - Todos los docentes	130	51
No respondió	3	1
Total respuestas	257	100

2. ¿Los docentes asignan tareas de investigación a los educandos?



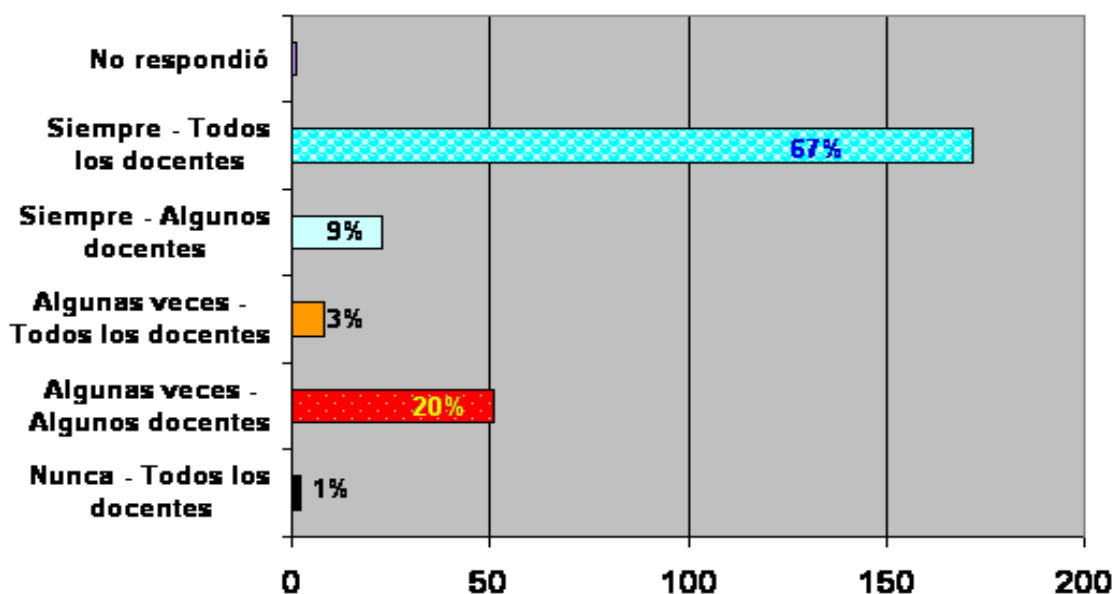
Análisis

Del 100% de las respuestas obtenidas de los estudiantes, el 50% expresó que siempre-todos los docentes asignan trabajos de investigación de campo o bibliográfica en las temáticas abordadas; seguido de un 26% que manifestó que sólo algunas veces-algunos docentes las asignan; en tanto que un 11% indicó que siempre-algunos docentes los asignan y; otro 11% dijo que siempre-algunos docentes lo hacen.

La información recolectada del tutor reflejan los siguientes datos, el 57% expresó que siempre, en todas las temáticas, asignan al educando trabajos de investigación y; un 43% indicó que sólo algunas veces les asignan.

METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN		
¿Los docentes aplican diferentes técnicas de evaluación para medir el aprendizaje de los educandos?		
Categorías	Frecuencia de respuestas	%
Nunca - Todos los docentes	2	1
Algunas veces - Algunos docentes	51	20
Algunas veces - Todos los docentes	8	3
Siempre - Algunos docentes	23	9
Siempre - Todos los docentes	172	67
No respondió	1	0
Total respuestas	257	100

3. ¿Los docentes aplican diferentes técnicas de evaluación?



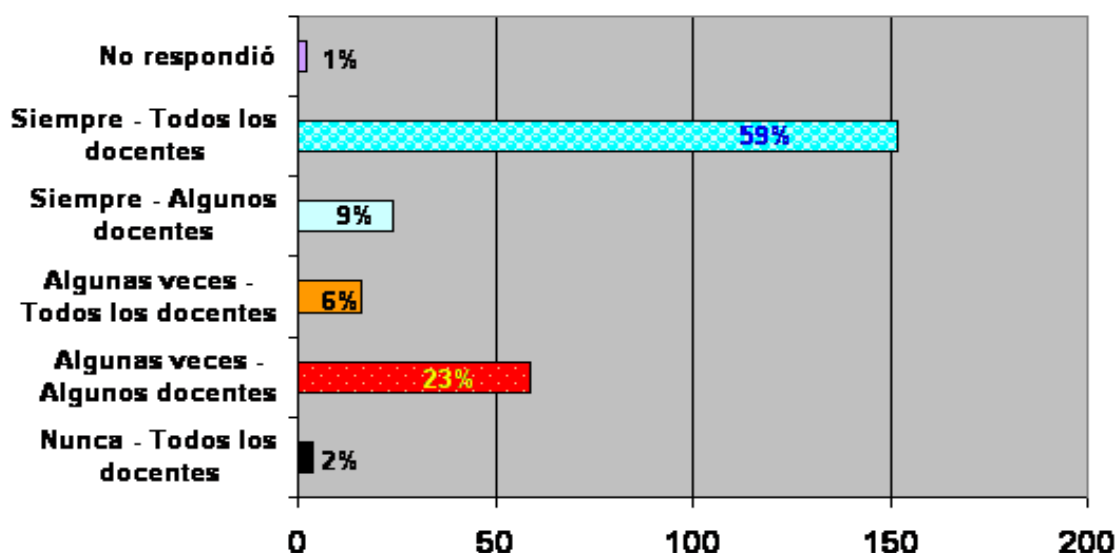
Análisis

Los aportes cuantitativos de los estudiantes se detallan así, un 67% indicó que siempre-todos los docentes aplican diferentes técnicas de evaluación; un 20% expresó que sólo algunas veces-algunos docentes las aplican; un 9% refleja que siempre-algunos docentes lo hacen; un 3% dijo que sólo algunas veces-todos los docentes las aplican y; sólo un 1% considera que nunca-todos los docentes no aplican diferentes técnicas.

En cuanto a los datos docentes, el 86% reportó que siempre aplican diferentes técnicas de evaluación y; un 14% indicó que sólo algunas veces.

METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN		
¿Los docentes aplican diferentes instrumentos de evaluación...?		
Categorías	Frecuencia de respuestas	%
Nunca - Todos los docentes	4	2
Algunas veces - Algunos docentes	59	23
Algunas veces - Todos los docentes	16	6
Siempre - Algunos docentes	24	9
Siempre - Todos los docentes	152	59
No respondió	2	1
Total respuestas	257	100

4. ¿Los docentes aplican diferentes instrumentos de evaluación?



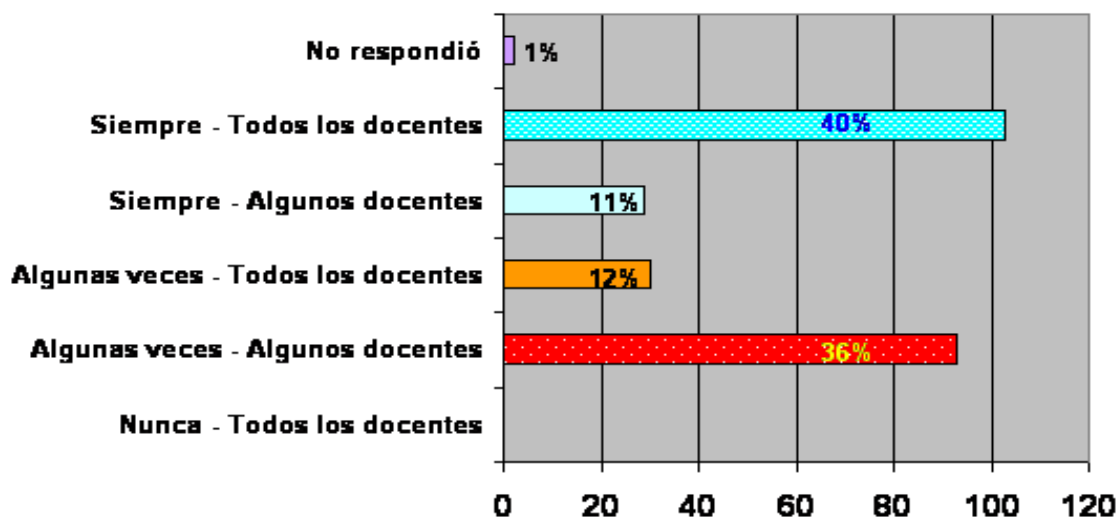
Análisis

De los resultados obtenidos del estudiante, se destaca un 59% que respondió siempre- todos los docentes aplican diferentes instrumentos de evaluación; en tanto que un 23% indicó que sólo algunas veces-algunos docentes lo realizan; un 9% coincidió en que siempre-algunos docentes lo ejecutan; un 6% concibe que sólo algunas veces-todos los docentes lo hacen; un 2% expresó que nunca-todos los docentes aplican diferentes instrumentos y; un 1% no respondió.

Los datos docentes en un 79% indican que siempre aplican diferentes instrumentos de evaluación; mientras que un 21% respondió que sólo algunas veces.

METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN		
¿Las técnicas e instrumentos de evaluación que utiliza el docente para verificar el aprendizaje de los contenidos... facilitan recordar con facilidad lo que se pide?		
Categorías	Frecuencia de respuestas	%
Nunca - Todos los docentes	0	0
Algunas veces - Algunos docentes	93	36
Algunas veces - Todos los docentes	30	12
Siempre - Algunos docentes	29	11
Siempre - Todos los docentes	103	40
No respondió	2	1
Total respuestas	257	100

5. ¿Las técnicas e instrumentos de evaluación que aplica el docente... facilita recordar lo que se pide?



Análisis

En esta pregunta se describen los siguientes resultados en las respuestas del educando, el 40% respondió que siempre-todos los docentes las técnicas e instrumentos de evaluación que aplican facilitan recordar la información que se pide al educando; un 36% indicó que sólo algunas veces-algunos docentes aplican técnicas e instrumentos que faciliten el recordar; un 12% considera que sólo algunas veces-todos los docentes aplican técnicas e instrumentos que permiten dicha facilidad; un 11% expresó que siempre-algunos docentes los aplican y; un 1% respondió que nunca-todos los docentes los hacen así.

En cuanto a las respuestas docentes, el 64% indicó que siempre aplican los instrumentos con esas características y; un 36% respondió que sólo algunas veces.

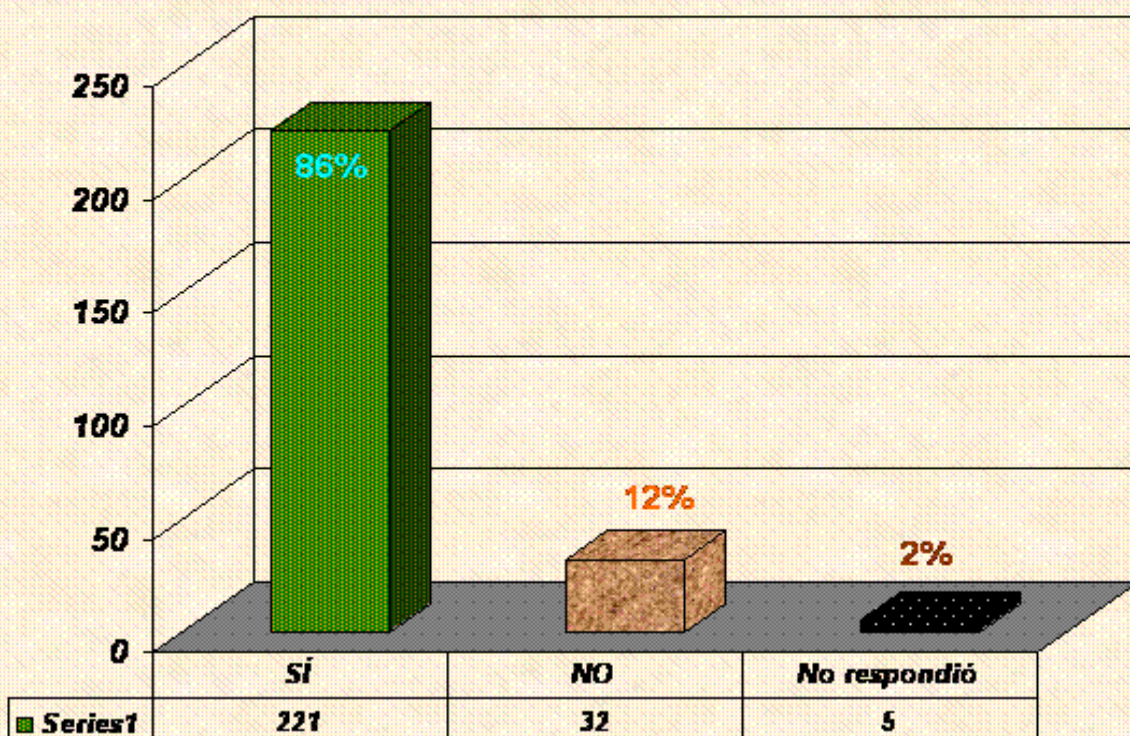
Según las tendencias de los datos, aportados por mayoría de los alumnos, reflejados en las gráficas anteriores, respecto al indicador **“Metodología de Evaluación”** se determina que existe un promedio del 72% que califican de bueno a excelente el desempeño de los docentes en el desarrollo de estrategias metodológicas de evaluación para la motivación y mejorar el rendimiento académico. Con base a ello, la actividad docente se considera aceptable; especialmente en lo referente a facilitar a los educandos los criterios de evaluación, en la aplicación de variadas técnicas e instrumentos de evaluación, como en la asignación de investigaciones, esto último como medios de evaluación del estudiante en la aplicación práctica de conocimientos procedimentales a situaciones problemáticas de la sociedad, que favorece el aprendizaje significativo.

Con base a los anteriores datos de las gráficas, en los que la mayoría de encuestados expresa satisfacción con las estrategias de evaluación de los tutores, es de valorar que un 27% de los educandos perciben como regular el desempeño de los tutores; lo que es un reflejo de insatisfacción de esta población respecto a las estrategias de evaluación aplicadas, ya que no siempre les motiva al aprendizaje o, aplicar sus conocimientos a la solución de problemas reales que les permitan comprobar su evolución en el dominio de conocimientos y en el desarrollo de aptitudes.

Es de destacar que se observa cierta incoherencia en los datos aportados por el estudiante con los aportados por los tutores en cuanto a la asignación, a los primeros, de trabajos de investigación. Pues mientras que el 51% de los educandos manifiestan que siempre—todos los docentes les asignan trabajos de investigación en la mayoría de temáticas; los mismos tutores, en un 43% expresan que sólo algunas veces les asignan tareas. Muchos estudiantes no son objetivos al momento de marcar las categorías de evaluación del docente en cada ítem del instrumento y no están muy seguros de las respuestas a marcar.

DESARROLLO DE APTITUDES		
¿Tus calificaciones de evaluación final, en su mayoría, son mejores que tus primeras calificaciones?		
Categorías	Frecuencia de respuestas	%
SÍ	221	86
NO	32	12
No respondió	5	2
Total respuestas	257	100

1. ¿Tus calificaciones de evaluación final, en su mayoría, son mejores que las primeras?



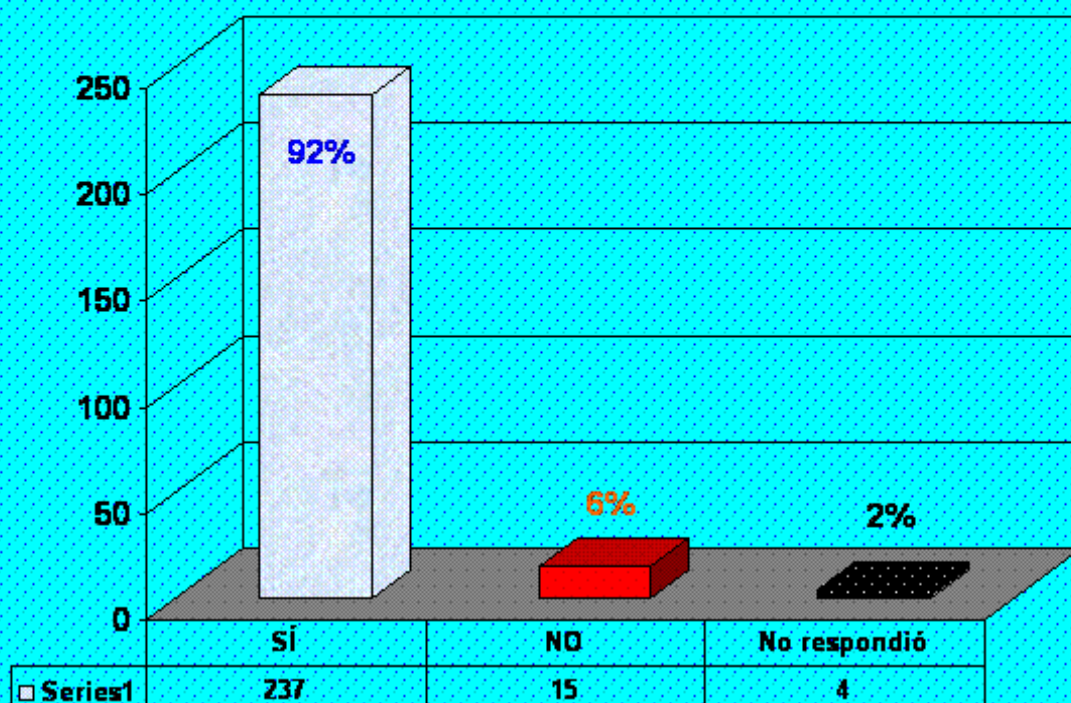
Análisis

La frecuencia de respuestas del alumnado refleja los siguientes datos, el 86% indicó en que sí sus calificaciones de evaluación final son mejores que sus calificaciones iniciales; mientras que un 14% manifestó que no.

Los datos de los tutores coinciden con los del estudiantes, ya que en un 86% manifestaron que sí los resultados de las evaluaciones finales son mejores que los resultados iniciales; mientras que el 14% expresó que no.

DESARROLLO DE APTITUDES		
¿Considera que con la formación que está adquiriendo estará en capacidad para desenvolverse mejor en la sociedad y/o para estudios superiores con eficacia?		
Categorías	Frecuencia de respuestas	%
SÍ	237	92
NO	15	6
No respondió	4	2
Total respuestas	257	100

2. ¿Con la formación que está adquiriendo estará capacitado pra desenvolverse mejor y para estudios superiores?



Análisis

De acuerdo a los datos emitidos por los estudiantes, el 92% respondió que SÍ están siendo capacitados para desenvolverse mejor en la sociedad y para realizar estudios en educación superior; sólo un 8% indicó que nó se sienten capacitados con dicha formación.

Los datos docentes, en un 100%, expresan que el estudiante SÍ está siendo capacitado con dicha formación para desenvolverse mejor en la sociedad y para realizar estudios superiores.

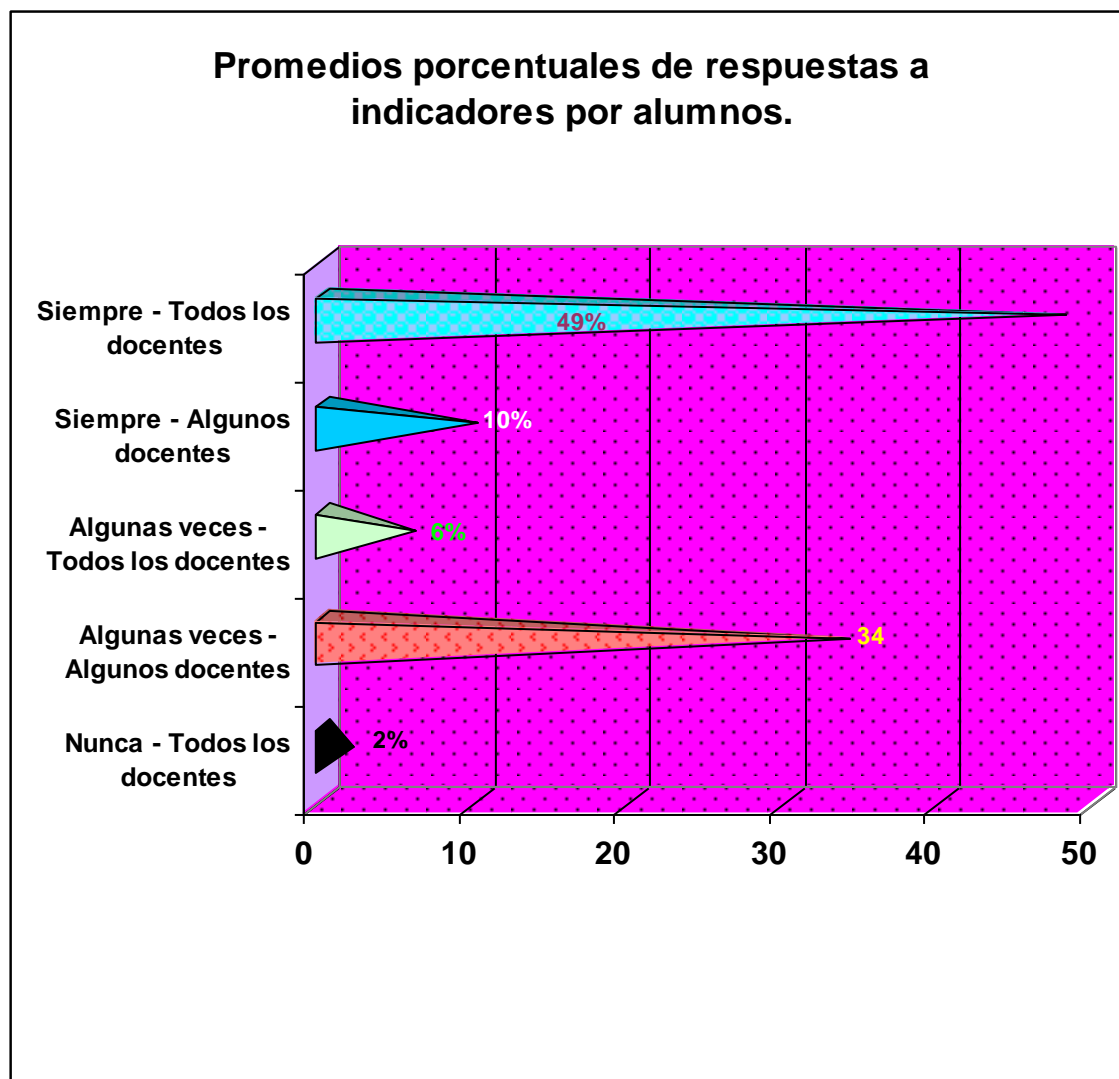
Con respecto a la evaluación del indicador **“Desarrollo de Aptitudes”** las gráficas 1 y 2 reflejan que un promedio del 89% de los educandos se sienten aptos para desarrollar estudios superiores y, como muestra de ello (indican en su mayoría) que sus calificaciones finales muestran una tendencia a superar los resultados iniciales de sus evaluaciones. Sólo un promedio del 9% expresó que no han podido superar sus resultados de evaluación inicial o que se sientan aptos para realizar estudios superiores. Dichos datos dan cuenta de que muy a pesar de las deficiencias metodológicas de algunos docentes tutores, los estudiantes consideran que sus capacidades desarrolladas, gracias a los estudios realizados en esta modalidad, les permitirá poder desempeñarse mejor en la sociedad – al respecto los datos docentes en un 100% (ver gráfica 2 en anexos 5) coinciden en que los estudiantes, en su mayoría, han mejorado sus resultados de evaluación y están capacitado para estudios superiores, como para desempeñarse mejor en la sociedad. La mayoría de docentes tutores tienen un manejo metodológico bastante eficiente y eficaz para favorecer un proceso de enseñanza-aprendizaje satisfactorio a la población educativa de la modalidad educativa semipresencial.

4.3 Resultados de la investigación.

Con los resultados obtenidos se comprobó lo siguiente:

Supuesto 1.-

- II. Los procesos metodológicos de enseñanza-aprendizaje utilizados por el docente tutor en el aula, afectan el aprendizaje significativo del educando.

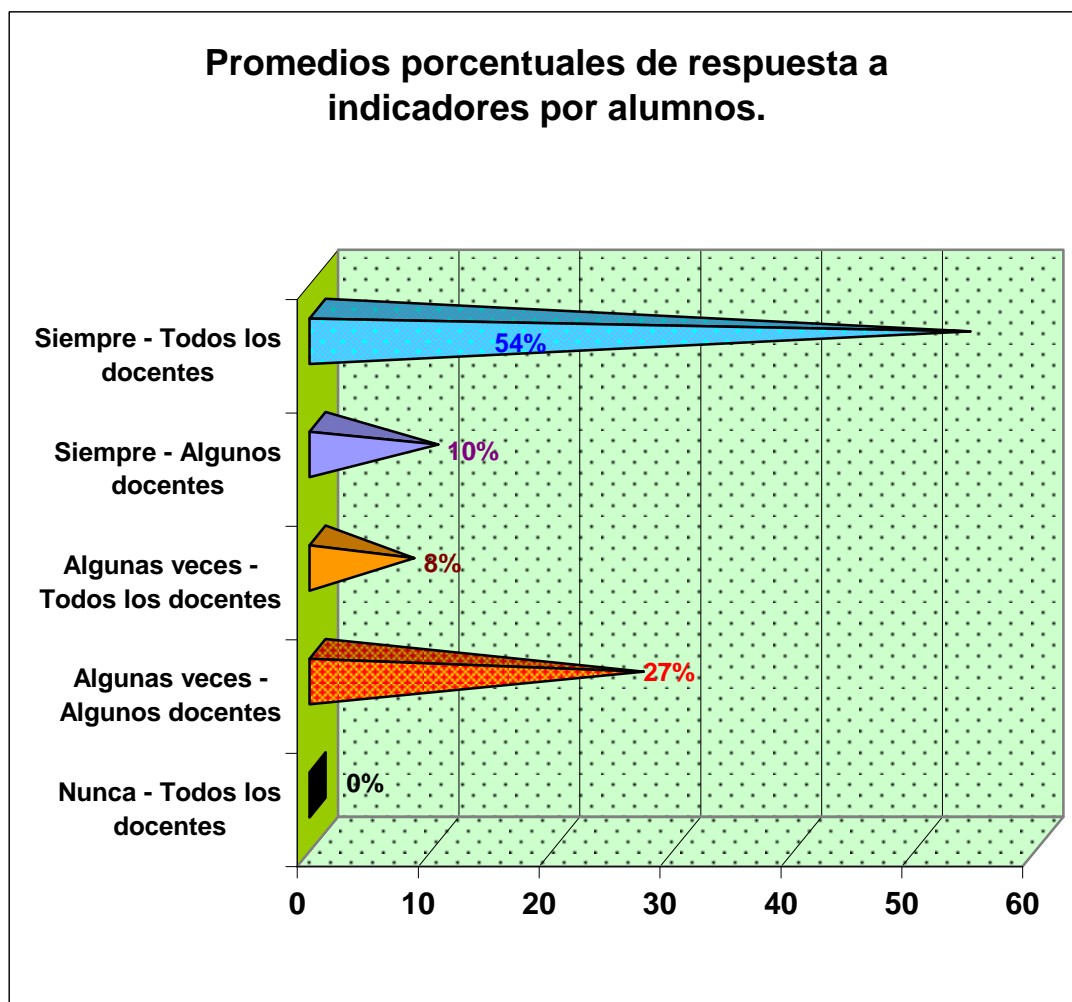


A la luz de los resultados obtenidos de la población estudiantil (ver datos en gráfica) y docente (antes descritos), se considera que el supuesto sobre los procesos metodológicos de enseñanza aprendizaje, aplicados por los docentes tutores en el aula, fue comprobado; pues las metodologías se percibe están teniendo un efecto predominantemente positivo en cuanto a que lo que se está potenciando más en el aula es el aprendizaje de conocimientos factuales, es decir,

de hechos, datos, principios, en forma literal; y se está dejando de lado el aprendizaje de conocimiento conceptual o conocimiento aprehensivo de conceptos, es decir, con dichas estrategias mínimamente se está potenciando el aprendizaje significativo; pues la mayoría de docentes no está relacionando los conocimientos previos del educando con los nuevos contenidos, no hace un repaso de las jornadas de estudio anteriores (ver gráfica 3), al no relacionar los contenidos desarrollados con los hechos de la sociedad (ver gráfica 5), que en un buen porcentaje no logran desarrollar todas las temáticas de los módulos (ver g. 6). También, se determinó (en menor medida), según la percepción de un considerable porcentaje de estudiantes y docentes, como un desempeño metodológico que va de deficiente a regular; lo cual impacta en un efecto negativo a la motivación para el aprendizaje significativo del educando y, que es necesario superar. Pero es de destacar que ello no afecta significativamente el desarrollo de competencias académicas o para un mejor desempeño en la sociedad. Con base a lo anterior, se considera el presente supuesto como aprobado, pues permitió determinar un impacto negativo de la metodología docente para el aprendizaje significativo del estudiante.

Supuesto 2.-

III. Las metodologías de evaluación utilizadas por la mayoría de docentes, de la modalidad educativa semipresencial, mínimamente logran una motivación para mejorar el rendimiento académico del educando y para desarrollar sus competencias intelectuales.



De acuerdo a los resultados de investigación, los promedios de respuesta (ver datos en la gráfica) relativas a este supuesto, en su mayoría, reflejan que con las metodologías de evaluación desarrolladas por los tutores, los educandos sienten que les motivan a mejorar su desempeño académico. Con base a ello, se puede afirmar que las metodologías de evaluación docente en gran medida sí potencian la motivación del estudiante; prueba de ello es que la mayoría de los educandos indican que los últimos resultados de evaluación son mejores que los resultados iniciales.

A partir de lo anterior, el presente supuesto es rechazado en un alto porcentaje, ya que el impacto que están generando las estrategias metodológicas de evaluación utilizadas por los tutores, está favoreciendo predominantemente la motivación del estudiante para mejorar su rendimiento académico, pero no el aprendizaje significativo.

Muy a pesar que predominantemente este supuesto es rechazado, existe una considerable percepción, de cierta cantidad de alumnos, que en cierta medida permite su comprobación, ya que la eficacia de las metodologías de evaluación del docente, según ellos, no siempre motivan al educando a fin de alcanzar un rendimiento académico excelente, como es el caso de que no siempre los docentes dan a conocer los criterios de evaluación a fin de que sean tomados en cuenta por ellos en el proceso de enseñanza aprendizaje que les conduzca a un mayor rendimiento académico; en el caso de los instrumentos de evaluación, no siempre les facilitan el recordar la información que se les pide en la mayoría de preguntas, lo cual es recomendado por destacados educadores como César Coll, Juan Ignacio pozo y otros, para mejora el rendimiento académico de los educandos.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones.-

- ❖ La metodología de enseñanza del docente tutor, en la Modalidad Educativa Semipresencial, del Programa EDÚCAME, del área metropolitana de San Salvador; está impactando negativamente en el fomento del aprendizaje significativo, sino que predominantemente está favoreciendo el aprendizaje factual lo que afecta el desarrollo de capacidades en el educando.
- ❖ Los procesos metodológicos del docente, presentan ciertas deficiencias tales como que no se está potenciando el aprendizaje conceptual de forma aprehensiva, lo que no garantiza en el estudiante un aprendizaje significativo.
- ❖ La Modalidad Educativa Semipresencial no cuenta con recursos didácticos adecuados, como también con equipos tecnológicos, lo que no permite al docente la ejecución de variadas estrategias metodológicas que garanticen la motivación del educando en el proceso de enseñanza aprendizaje para un mayor impacto de la metodología docente.
- ❖ Existe una deficiencia de comunicación entre docente y alumno, ya que el tutor no facilita al educando medios para hacer consultas fuera de la jornada presencial, lo que les resta eficacia a las estrategias metodológicas para garantizar el aprendizaje significativo.
- ❖ La forma en que los docentes estructuran los instrumentos de evaluación no están permitiendo al estudiante recordar con facilidad lo que se les pregunta.
- ❖ Si bien es cierto, que las estrategias e instrumentos de evaluación aplicadas por los docentes tutores son aceptables en mejorar el rendimiento académico, existen ciertas deficiencias que les restan eficacia para favorecer aprendizaje significativo del educando, tales como el que no todos los tutores dan a conocer los criterios de evaluación ni fomentan la investigación en el educando.

5.2 Recomendaciones.-

- El impacto metodológico de la Modalidad Educativa Semipresencial del Programa EDÚCAME, debe reorientarse al fomento del aprendizaje significativo a fin desarrollar en el educando las capacidades intelectuales que lo hagan competente en su inserción a la sociedad.
- Es necesario una mayor capacitación del personal docente en el dominio de estrategias metodológicas de enseñanza aprendizaje para el fomento de la aprehensión de conceptos, como para la generación del aprendizaje significativo, a fin de lograr un mayor impacto de la metodología docente en el desarrollo de capacidades académicas en el educando.
- Para que la metodología docente tenga mayor efecto positivo en el aprendizaje significativo del educando, es necesario que se asignen suficientes recursos didácticos a los docentes, se les dote equipos tecnológicos y la correspondiente capacitación en su óptimo manejo que garantice la motivación del educando en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- El deber del docente, no sólo debe limitarse a cumplir con su jornada laboral, su deber ser debe ir mucho más allá y mostrar un mayor interés y trascender la limitada actividad del aula, facilitando los canales necesarios de comunicación al estudiante para la aclaración de dudas u orientarlos en el cumplimiento de sus tareas ex – aula; para garantizar su aprendizaje significativo.
- En relación a la estructuración de los instrumentos de evaluación, se hace necesario que estos sean diseñadas de tal forma que les facilite a los educandos el recordar más o menos con precisión la información que se les pide que evoquen y registren en cada ítem o proceso de aplicación.
- Es importante que todos los docentes tutores interrelacionen los temas a desarrollar en el aula con los ya abordados con los estudiantes así como, con sus vivencias, como medio de motivación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

CAPITULO VI **PROPUESTA**

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACION**



**Reforzamiento Metodológico en el Aprendizaje Significativo para el Docente del
Programa EDÚCAME Modalidad Educativa Semipresencial**

SAN SALVADOR, CIUDAD UNIVERSITARIA DICIEMBRE DE 2009.

6.1 Justificación

Considerando los resultados de la investigación, se identificó poca disponibilidad en lo relativo a **las estrategias metodológicas de enseñanza-aprendizaje** del cuerpo docente que se desempeña en el sistema educativo y, que ello impacta, en cierta medida, la poca motivación del educando para el aprendizaje significativo en el aula o fuera de ella. Se ha considerado en esta propuesta, trabajar con los docentes las estrategias que servirán de alguna manera a la mejor motivación de los estudiantes objeto de estudio y mejora del desempeño docente.

6.2 Objetivos

6.2.1 Objetivo general.-

Mejorar el proceso de aprendizaje significativo para la motivación del alumno y el desempeño docente del Programa EDÚCAME, Modalidad Educativa Semipresencial, del área metropolitana de San Salvador, Departamento de San Salvador.

6.2.1.1 Objetivos específicos.-

Diseñar un sistema de reforzamiento de estrategias metodológicas de enseñanza-aprendizaje.

Proponer de un SEMINARIO TALLER para que los docentes tutores las apliquen en el desarrollo de las diferentes temáticas en el aula.

6.3 Cobertura.-

Cuatro sedes en las cuales se ejecuta la Modalidad Educativa Semipresencial del Programa EDÚCAME, y que se ubican en la micro-región de San Salvador, el Área Metropolitana, Departamento de San Salvador.

6.4 Beneficiarios del proyecto.-

Población docente 26 e indirectamente a 733 estudiantil del Programa EDÚCAME, Modalidad Educativa Semipresencial.

6.5 Fundamentación teórica de la propuesta

Según los planteamientos de Frida Díaz Barriga en el libro “Estrategias de enseñanza para el aprendizaje significativo” se plantea que este tipo de estrategias “son para preparar al estudiante en relación con qué y cómo va a aprender determinada temática”; esencialmente tratan de incidir en la activación o generación de conocimientos y expectativas previas pertinentes en el caso de “*estrategias preinstruccionales*”; En la práctica (y de acuerdo a los datos aportados por los educandos sobre aplicación de estrategias metodológicas por el docente en el aula), en su mayoría los docentes tutores no están desarrollando estos tipos de estrategias tan importantes para el desarrollo de expectativas educativas del alumno en relación a una temática. Por otro lado, de acuerdo a David Ausubell (citado por Días-Barriga, op. Cit.), este tipo de estrategias son muy importantes para “la identificación de los conocimientos previos de los educandos, como base para el desarrollo de las temáticas a desarrollar y, con ello mejorar la eficiencia del docente en su desempeño en el aula”. A la luz de lo expresado por los educandos (por ejemplo cuando se pregunta sobre si los docentes relacionan los contenidos desarrollados con el acontecer social (que son las vivencias de los alumnos), manifiestan que la mayoría no los relacionan), la mayoría de docentes no está tomando en consideración los conocimientos previos de los educandos para el desarrollo de los contenidos temáticos, lo que le resta significatividad tanto a la eficiencia de enseñanza del tutor, como a la motivación del alumno para el aprendizaje, lo cual se considera fundamento para el aprendizaje significativo.

En el caso de las *estrategias coinstruccionales* que son para mantener el interés del estudiante en el proceso de enseñanza – aprendizaje, deben proporcionarse de manera continua para indicar a los alumnos en qué conceptos o ideas focalizar los procesos de atención y codificación. Pero, de acuerdo a la percepción del educando y de la observación de las prácticas docentes en el aula, se determinó que la mayoría de

docentes no hacen un uso variado de estrategias motivacionales al aprendizaje significativo, ya que consideran que los educandos por su “situación educativa, su madurez y su interés en formarse, están permanentemente motivados al aprendizaje (planteamiento del modelo pedagógico para la Modalidad Educativa Semipresencial) de cualquier contenido”; según este planteamiento esta población educativa no necesita de estrategias motivacionales y; la mayoría de docentes se están limitando a dar a conocer como punto introductorio en el desarrollo de las temáticas, solamente el título y su objetivo del tema en la mayoría de los casos. Dicha percepción docente parece estar ajena a la realidad educativa de la población estudiantil de dicha modalidad y de las otras modalidades, ya que en todo proceso de enseñanza se necesita el desarrollo de las fuerzas motrices de los aprendices y, hasta del mismo docente, mediante estrategias motivacionales para el aprendizaje, en especial del aprendizaje significativo.

En el caso de las *estrategias postinstruccionales*, se determinó que los datos en pro y en contra estudiantes son bastante parejos, aunque predominantemente consideran aceptable la variación de estrategias de evaluación de la mayoría de los docentes y su satisfacción al respecto, aunque expresaron cierta insatisfacción porque la forma en que se estructuran los procedimientos de evaluación no les facilitan el recordar sobre los contenidos evaluados. Lo anterior se puede deber a que en la modalidad no se está fomentando predominantemente el aprendizaje significativo sino el aprendizaje factual y, que además persiste la cultura tradicional de evaluación, la cual se ve no como una oportunidad para mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje sino como una oportunidad para castigar a los alumnos que no estudian a los perezosos, a los ignorantes. Ello no permite al alumno valorar su propio aprendizaje, sino sentirse castigados. Se toman los resultados de evaluación como producto de medición del fracaso de los alumnos que reprueban las tareas o exámenes y de premio para los que estudian, olvidándose que dichos resultados puedan deberse, no a que los alumnos

sean perezosos o ignorantes, sino a la deficiente metodología de enseñanza de los docentes para facilitar o interesar al alumno en el proceso de enseñanza – aprendizaje en el aula; por lo que en muchos casos los procesos evaluativos se quedan cortos en la valoración que de ello se hace por el o los docentes en muchos casos; este puede ser el caso de lo que en la modalidad objeto de estudio puede estar ocurriendo, de acuerdo a lo expresado por los alumnos.

Con base a lo antes planteado, a continuación se presenta un sistema de propuestas de estrategias de enseñanza que el docente tutor debe emplear con la intención de facilitar y motivar el aprendizaje significativo de los alumnos como base fundamental del quehacer pedagógico en la modalidad educativa semipresencial del Programa EDÚCAME.

Estas estrategias están orientadas a cambiar la percepción cultural que de evaluación se ha manejado. Desde el marco de interpretación constructivista de la enseñanza y el aprendizaje, la evaluación es una actividad que debe realizarse tomando en cuenta no sólo el aprendizaje de los alumnos, sino también las actividades de enseñanza que realiza el docente y su relación con dichos aprendizajes. En este caso, las acciones evaluativas se encaminan a reflexionar, interpretar y mejorar dicho proceso *desde adentro* del mismo (evaluación *para* y *en* el proceso enseñanza-aprendizaje).

6.6 SEMINARIO TALLER

6.6.1 Programación

GENERALIDADES

i. Responsables de la ejecución:

Coordinadores del Programa EDÚCAME, Sede Central de EDÚCAME.

ii. Lugar

Sede central de EDÚCAME, se proponen los días sábados y domingos.

iii. Tiempo de ejecución:

Dos jornadas de ocho horas.

iv. Objetivos:

- Al finalizar el curso de formación, el docente tendrá conocimiento efectivo de diversas estrategias metodológicas de enseñanza-aprendizaje.
- Después de la jornada de capacitación el docente beneficiado estará en capacidad de aplicar con eficiencia y eficacia variadas estrategias metodológicas de enseñanza-aprendizaje que favorezcan el aprendizaje significativo en el educando.

v. Metodología

Esta propuesta podrá ser ejecutada en una jornada de uno a dos días sistemáticamente al finalizar los módulos, los fines de semana, en jornadas de 8 horas diarias. Para ello se presenta la propuesta estructurada de forma sistemática y se compone de cuatro grupos de estrategias: **“estrategias preinstruccionales, estrategias coinstruccionales, estrategias pre-co-postinstruccionales y las estrategias**

postinstruccionales o de evaluación de los aprendizajes” (ver Marco Teórico 2.3).

Para el desarrollo de las temáticas, se hará mediante un seminario taller, con los profesores de la institución propiciando un proceso de enseñanza-aprendizaje interactivo y poniendo en práctica los supuestos del aprendizaje significativo.

Para garantizar lo anterior, posterior a la introducción al taller por el (la) facilitador (a), se procederá a la conformación de equipos de trabajo de dos o tres integrantes para desarrollar las temáticas.

Posteriormente se les entregarán documentos con teoría relativa a cada estrategia, la cual será estudiada y después de analizarlas, realizarán una aplicación mediante ejemplos, también se les suministrará material complementario para facilitarles la ejecución del ejemplo relativo a la estrategia, según corresponda. Para lo anterior, contarán con un máximo de 30 minutos. Luego presentarán los resultados al pleno, lo cual tendrá una duración de 10 a 20 minutos aproximadamente cada presentación. Concluida cada presentación, se dará un espacio de preguntas o aportes de los miembros de pleno, lo cual podrá extenderse a un máximo de 10 minutos.

Durante dicho proceso el (los) coordinadores tomarán nota de lo aportado y de ser necesario, podrán intervenir para reorientar la jornada si se observa alguna desviación en las presentaciones o para aclaración de puntos no muy claros; así como para coordinar los espacios de participación y el tiempo de cada actividad desarrolla.

El Seminario taller será evaluado mediante un procedimiento que permitirá determinar si los docentes tutores han asimilado o internalizado las estrategias desarrolladas a saber:

- a) Los ejemplos presentados por los docentes se apegan a los planteamientos teóricos para construir la estrategia.
- b) Los docentes tutores hacen un manejo eficiente de la estrategia al momento de presentar el ejemplo.
- c) La aplicación que de la estrategia hacen los docentes es eficaz para la promoción del aprendizaje significativo.

Así mismo, la evaluación se orientará a determinar los resultados de la jornada de capacitación, a fin de tomar decisiones con el propósito de mejorar el desempeño docente para la motivación de los alumnos.

vi. **Descripción de contenidos:**

6.1 Contenido I: *Estrategias preinstruccionales:*

- ❖ Estrategias para activar (o generar) conocimientos previos.

6.2 Contenido II: *Estrategias coinstruccionales:*

- ❖ Estrategias para orientar y guiar a los aprendices sobre aspectos relevantes de los contenidos de aprendizaje.-
- ❖ Estrategias para mejorar la codificación (elaborativa) de la información.

6.3 Contenido III: *Estrategias pre-co-postinstruccionales:*

- ❖ Estrategias para organizar la información nueva a aprender.
- ❖ Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se va a aprender.

6.4 Contenido IV: *Estrategias postinstruccionales o de evaluación:*

- ❖ Estrategias de evaluación para el aprendizaje significativo.

vii. **Evaluación.-**

Finalizada la jornada, se procederá a un proceso de evaluación mediante el análisis de la aplicación que se ha realizado de las actividades planteadas por los participantes en el taller y su percepción o valoración del desarrollo de las jornadas; a fin de que dichos aportes sean retomados para mejorar el desarrollo de las jornadas; para lo cual se elaborará una guía de preguntas.

RECURSOS.-

Recursos Humanos.-	Costo \$
⇒ Un facilitador del taller.	30.00
⇒ 26 docentes tutores del Programa EDÚCAME, Modalidad Educativa Semipresencial.	364.00
⇒ Estudiantes de la Modalidad Educativa Semipresencial del Programa EDÚCAME.	

Recursos Materiales.-	Costos \$
✦ Una resma de papel bond, base 20, tamaño carta. -----	5.75
✦ Una pizarra. -----	(De la institución).
✦ 15 Pliegos de papel bond -----	7.00
✦ Alquiler de una laptop. -----	4.00
✦ Alquiler de proyector (cañón).	4.00
✦ Una caja de lápiz marca facela o mongol. -----	2.00
✦ Una caja de bolígrafos marca bic o faber castell. -----	3.00
✦ Cuatro plumones 509 Black board. -----	6.00
✦ Un borrador de pizarra. -----	0.50
✦ Cuatro Refrigerios. -----	120.00

PRESUPUESTO

Costo total de ejecución de proyecto ----- \$ 546.25

JORNADA I

I. ESTRATEGIAS PREINSTRUCCIONALES

1.1 Actividad Focal Introductoria.-

Procedimiento:

- Indicaciones.
- Entrega al equipo de trabajo, la teoría relativa al desarrollo de la estrategia, la cual leerán para su comprensión (ver [Marco Teórico 2.3](#)).
- Posteriormente elaborarán una aplicación práctica mediante un ejemplo, para lo cual se les suministrará una temática de trabajo “*Conductores y aislantes*”.
- Mediante una **plenaria** se harán una presentación de los resultados.
- Finalmente se abrirá un espacio para que se pueda emitir aporte o preguntas al equipo.

1.2 Actividad: Discusión Guiada.-

Procedimiento:

- Indicaciones
- Entrega de teoría relativa a la estrategia para que la lean y analicen (ver [Marco Teórico 2.3](#)).
- Elaborar un ejemplo de discusión guiada con el tema “*Estratificación de la sociedad*”.
- Seguidamente realizar una presentación **dramática** ante el plenario.
- Preguntas o aportes del pleno.

Estrategia Generadora de Información Previa

1.3 Actividad: Lluvia de ideas.-

Procedimiento:

- Indicaciones.
- Se entregará al equipo un documento con indicaciones relativas a la elaboración de la estrategia (ver [Marco Teórico 2.3](#)).
- Posteriormente se les pedirá construir un ejemplo con el tema “*La fuerza de gravedad*”
- A continuación se les pedirá que haga una presentación a manera de **coloquio**.
- Posterior a la presentación se dará un espacio de participación al pleno para preguntas y aportes.

1.4 Actividad: Objetivos o Intenciones.-

Procedimiento:

- Indicaciones.
- Se entregará al equipo un documento con indicaciones relativas a la elaboración de la estrategia (ver [Marco Teórico 2.3](#)).
- Posteriormente se les pedirá construir un ejemplo con el tema “*La dieta del ser humano*”
- A continuación se les pedirá que haga una presentación mediante una **ponencia**.
- Posterior a la presentación se dará un espacio de participación al pleno para preguntas y aportes.

II. *Estudio de estrategias coinstruccionales.-*

2.1 Actividad: Señalizaciones.-

Procedimiento:

- Indicaciones.
- Se entregará al equipo un documento con indicaciones relativas a la elaboración de la estrategia (ver [Marco Teórico 2.3](#)).
- Con el tema “*La irritabilidad*” (del cual se les suministrará un texto) se pedirá construir un ejemplo aplicando la estrategia estudiada.
- Mediante una **conferencia**, se indicará hacer una presentación plenaria.
- Posterior a la presentación se dará un espacio de participación al pleno para preguntas y aportes.

2.2 Actividad: Preguntas intercaladas.-

Procedimiento:

- Indicaciones.
- Se entregará al equipo un documento con indicaciones relativas a la elaboración de la estrategia (ver [Marco Teórico 2.3](#)).
- Con el tema “*Historia de El Salvador*” (del cual se les suministrará un texto) se pedirá construir un ejemplo aplicando la estrategia estudiada.
- Mediante un **seminario**, se indicará hacer una presentación al pleno.
- Posterior a la presentación se dará un espacio de participación al pleno para preguntas y aportes.

JORNADA II

III. *Desarrollo de estrategias pre-co-post-instruccionales.-*

3.1 Actividad: El Resumen.-

Procedimiento:

- Indicaciones.
- Se entregará al equipo un documento con indicaciones relativas a la elaboración de la estrategia (ver [Marco Teórico 2.3](#)).
- Con el tema “*El ciclo del agua en la naturaleza*”, del cual se les entregará un texto, se pedirá construir un ejemplo aplicando la estrategia estudiada.
- Mediante un **foro**, se indicará hacer una presentación al pleno.
- Posterior a la presentación se dará un espacio de participación al pleno para preguntas y aportes.

Organizadores gráficos

3.2 Actividad: Cuadros sinópticos.-

Procedimiento:

- Indicaciones.
- Se entregará al equipo un documento con indicaciones relativas a la elaboración de la estrategia (ver [Marco Teórico 2.3](#)).
- Con el tema “*Causas de la Guerra Civil de los 80's en El Salvador*” se pedirá construir un ejemplo aplicando la estrategia estudiada.
- Mediante una **relatoría**, se indicará hacer una presentación al pleno.
- Posterior a la presentación se dará un espacio de participación al pleno para preguntas y aportes.

3.3 Actividad: Cuadros C-Q-A.-

Procedimiento:

- Indicaciones.
- Se entregará al equipo un documento con indicaciones relativas a la elaboración de la estrategia (ver [Marco Teórico 2.3](#)).
- Con el tema “*Organización de la biblioteca*”, del cual se les entregará un texto, se pedirá construir un ejemplo aplicando la estrategia estudiada.
- Mediante un **Socio-drama**, se indicará hacer una presentación al pleno.
- Posterior a la presentación se dará un espacio de participación al pleno para preguntas y aportes.

3.4 Actividad: Diagrama de llaves.-

Procedimiento:

- Indicaciones.
- Se entregará al equipo un documento con indicaciones relativas a la elaboración de la estrategia (ver [Marco Teórico 2.3](#)).
- Con el tema “*Estrategias de enseñanza para el aprendizaje significativo*”, del cual se les entregará texto, se pedirá construir un ejemplo aplicando la estrategia estudiada.
- Puesta en común para hacer una presentación al pleno.
- Posterior a la presentación se dará un espacio de participación al pleno para preguntas y aportes.

Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se va a aprender.

3.5 Actividad: Organizadores previos.-

Procedimiento:

- Indicaciones.
- Se entregará al equipo un documento con indicaciones relativas a la elaboración de la estrategia (ver [Marco Teórico 2.3](#)).
- Con el tema “*Ciclos en la naturaleza*”, se pedirá construir ejemplos aplicando la estrategia estudiada.
- Mediante **Ilustraciones**, se indicará hacer una presentación al pleno.
- Posterior a la presentación se dará un espacio de participación al pleno para preguntas y aportes.

3.6 Actividad: Analogías.-

Procedimiento:

- Indicaciones.
- Se entregará al equipo un documento con indicaciones relativas a la elaboración de la estrategia (ver [Marco Teórico 2.3](#)).
- Con el tema “*La estructura de la célula humana*”, se pedirá construir un ejemplo aplicando la estrategia estudiada.
- Mediante una **escenificación**, se indicará hacer una presentación al pleno.
- Posterior a la presentación se dará un espacio de participación al pleno para preguntas y aportes.

IV. Estrategias postinstruccionales o de evaluación.-

Estrategias para la evaluación del aprendizaje de contenidos declarativos.-

Procedimiento:

- Indicaciones.
- Se entregará al equipo de trabajo un documento con indicaciones relativas a la elaboración de las estrategias (ver [Marco Teórico 2.3](#)).
- Luego se pedirá elaborar un análisis de contraste con prácticas docentes, observadas en el aula, aplicando las estrategias estudiadas.
- Mediante una **relatoría**, se indicará hacer una presentación al pleno.
- Posterior a la presentación se dará un espacio de participación al pleno para preguntas y aportes.

4.1.1 Evaluación del aprendizaje de contenidos procedimentales.-

Procedimiento:

- Indicaciones.
- Se entregará al equipo de trabajo un documento con indicaciones relativas a la elaboración de las estrategias (ver [Marco Teórico 2.3](#)).
- Luego se pedirá elaborar un análisis de contraste con las prácticas docentes, observadas en el aula, aplicando las estrategias estudiadas.
- Mediante un **conversatorio**, se indicará hacer una presentación al pleno.
- Posterior a la presentación se dará un espacio de participación al pleno para preguntas y aportes.

BIBLIOGRAFÍA

LIBROS:

El Salvador. Constitución con sus reformas. San Salvador, El Salvador: Editorial Jurídica Salvadoreña, 199?. Pp. 77.

Cooper, James M. Estrategias de enseñanza: guía para una mejor instrucción. México, D. F., México: Limusa, 2005. Pp. 604.

Días-Barriga Arceo, Frida... (et. al). Estrategias docentes para u aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. 2ª. Ed. México, D. F., México: McGraw-Hill / Interamericana, 2002. Pp. 465.

Hernández Sampieri, Roberto... [et. al]. Metodología de la investigación científica. 2ª. Ed. México, D. F., México: [s. n.], 1998. Pp.

Ministerio de Educación. Módulo 3: Primer Año de Bachillerato General a Distancia. San Salvador, El Salvador: MINED, 2005. Pp. 262.

..... Módulo 4: Segundo Año de Bachillerato General a Distancia. San Salvador, El Salvador: MINED, 2005. Pp. 282.

..... Módulo 4: Segundo Año de Bachillerato General a Distancia. San Salvador, El Salvador: MINED, 2005. Pp. 262.

.....Módulo 5: Segundo Año de Bachillerato General a Distancia. San Salvador, El Salvador: MINED, 2005. Pp. 272.

..... Reforma educativa en marcha: documento II: Consulta 95'. Nueva San Salvador, El Salvador: MINED, 1995. Pp. 171.

.....Reforma educativa en marcha: documento III: Lineamientos del Plan Decenal 1995-2005. San Salvador, El Salvador: MINED, 1995. Pp. 34.

.....EDÚCAME: sistematización de la experiencia, fase I. San Salvador, El Salvador: MINED, 2005. Pp. 104.

.....Memoria de labores 2006-2007 San Salvador, El Salvador: MINED, 2007. Pp. 86.

.....Ley General de Educación y Reglamentos. San Salvador, El Salvador: Dirección de Publicaciones e Impresos, 1994. Pp. 120.

Pérez Fuentes de G. Josefina [et. al]. Cómo? Entender y aplicar el método de Investigación científica. 2ª. Ed. [s. l.], [s. e.], 2006. Pp. 127.

Rojas Soriano, Raúl. Guía para realizar investigaciones sociales. 31ª. Ed. México, D. F., México: Plaza & Valdés, 2003. Pp. 437.

Zacaría Ortiz, Eladio. Así se investiga: pasos para hacer una investigación. 2ª. Ed. Santa Tecla, El Salvador: Clásicos Roxsil, 2000. Pp. 155.

TESIS:

Alvarado Henríquez, Sonia Maribel... [et. al]. Desarrollo y resultados del Programa de Educación a Distancia en el Nivel de Educación Media, en los departamentos de Santa Ana, San Salvador, Chalatenango y San Miguel, en el período de 2003-2005. San Salvador, El Salvador: Universidad de El Salvador, 2006. Pp. 111+46+24.

Córdova Palacios, María de los Ángeles... [et. al]. La metodología del tutor y su incidencia en el sistema de educación... San Salvador, El Salvador: UES, 1999. Pp.

Esquivel Ramos, Dora Elizabeth... [et. al]. El Sistema de Educación a Distancia Como una alternativa de superación dirigida a personas que no pueden atender horarios normatizados en el sistema educativo presencial, especialmente en la sede de San Salvador, San Salvador, El Salvador: UES, 1995. Pp. [ix], 229 + [17].

Martínez Guerra, Iván Ramiro... [et. al]. Metodología para elaborar el perfil del Tutor en el sistema de educación a Distancia... San Salvador, El Salvador: UES, 1999. Pp.

PERIÓDICOS:

Ávalo, Jessica, 2008. CIDH abre proceso contra el Estado. La Prensa Gráfica. San Salvador, El Salvador; enero, 11: 12 p.

Belloso, Mariana, 2008. Vulnerables ante la crisis económica mundial. La Prensa Gráfica. San Salvador, El Salvador; abril, 14: 6

Cáceres, Maricela... [et. al], 2007. Maza: “siempre hay desabastecimiento” (de Medicinas). El Diario de Hoy. San Salvador, El Salvador; mayo, 7: 20 p.

Cáceres, Yamileth, 2007. PNUD: más gasto social. El Diario de Hoy. San Salvador, El Salvador; junio, 7: 2-3 p.

....., 2004. Más jóvenes entran al mundo de la escritura. MÁS. San Salvador, El Salvador; septiembre, 8: 11p.

Castillo, Beatriz... [et. al], 2008. Rechazan crisis económica nacional. Diario Co Latino. San Salvador, El Salvador; mayo, 1: 3 p.

Cea, Maryelos, 2007. Ajuste salarial no cubre la canasta de mercado. El Mundo. San Salvador, El Salvador; noviembre, 28: 17 p.

Confederación Sindical de Trabajadores de El Salvador, 2008. El “a, b, c.” del costo de la vida. Visión Sindical. San Salvador, El Salvador; mayo, 1: 4 p.

Dueñas, Víctor Hugo, 2007. Sugieren plan nacional para cambio climático. El Mundo. San Salvador, El Salvador; noviembre, 28: 6 p.

Escobar, Iván, 2008. “El impacto que debe hacerse es cumplir la constitución”: José María Méndez. San Salvador, El Salvador; mayor, 1: 2 y 9 p.

Granados, Karina... [et. al], 2007. Saca anuncia ley para construcción. La Prensa Gráfica. San Salvador, El Salvador; mayo, 12: 32-33 p.

Jiménez, Mirna, 2008. Ley de genéricos no garantizaría ahorro a la población. Diario Co Latino. San Salvador, El Salvador; abril, 8: 4 p.

Machuca, Evelyn, 2007. SIMETRISSS pide “prohibición de privatización”. La Prensa Gráfica. San Salvador, El Salvador; mayo, 6: 9 p.

Marengo, Julio, 2008. ONU urge a tomar acciones por crisis de alimentos. La Prensa Gráfica. San Salvador, El Salvador; abril, 15: 14 p.

Orellana, Gloria Silvia, 2008. El gobierno es el principal violador del Estado de Derecho: FDC. Diario Co Latino. San Salvador, El Salvador; abril, 29: 5 p.

Paz Manzano, Mauricio Alfredo, 2008. El Neoliberalismo destenido de El Salvador. El Independiente. San Salvador, El Salvador; abril, 8: 6-7 p.

Palma, Patricia, 2008. Crisis alimentaria: ONU pide medidas de emergencia. El Diario de Hoy. San Salvador, El Salvador; abril, 15: 30-31 p.

Rivas, Germán, 2008. FSV apuesta a reducir mora de clientes en 2008. La Prensa Gráfica. San Salvador, El Salvador; enero, 16: 29 p.

Sindicato de Médicos y Trabajadores del ISSS, 2008. Día Mundial de la Salud: Análisis y propuesta sobre el sistema de salud en El Salvador. San Salvador, El Salvador; abril, 8: 12 p.

Tejada, Rossy, 2008. Los costos de la vuelta a clases. La Prensa Gráfica. San Salvador, El Salvador; enero, 14: 1-7 p.

Ticas, Pedro, 2008. El Salvador: de la desnutrición a la hambruna (educación y Agricultura). Diario Co Latino. San Salvador, El Salvador; abril, 29: 16-17 p.

Tojeira, José María, 2008. Ética y política: seguridad alimentaria. Diario Co Latino. San Salvador, El Salvador; abril, 8: 15 p.

Vanegas, Georgina, 2008. Créditos para vivienda van a pique. El Mundo. San Salvador, El Salvador; agosto 8: 14-15 p.

Velásquez, Eugenia, 2007. Tema ambiental deja más retos. El Diario de Hoy. San Salvador, El Salvador; junio, 12: 26, 28 y 30 p. ANEXOS.doc

ANEXOS

I DIAGNÓSTICO SITUACIONAL

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



**DIAGNÓSTICO SITUACIONAL DE EL
SALVADOR**

RESPONSABLES:

BATRES RODRÍGUEZ, JESÚS BR-95002

DOCENTE DIRECTORA

LICDA. MARGARITA MERCEDES MÉNDEZ OPORTO

CIUDAD UNIVERSITARIA, 17 DE SEPTIEMBRE DE 2008.

INTRODUCCIÓN

El Salvador, desde sus orígenes ha enfrentado una serie de dificultades de carácter económico y social, lo cual es producto en parte, de la herencia colonial española (conquista violenta, esclavitud, saqueo de sus riquezas, explotación, transculturización, entre otros); lo cual condujo a un proceso sistemático de empobrecimiento económico y de distorsión de la cultura autóctona.

Así mismo, la condición de El Salvador, de país en vías de desarrollo, al igual que los demás países de la región centroamericana, tiene otras causas anexas, y es que posterior a su independencia como Estado Político y Soberano, y debido a la situación de crisis económico-social heredada; condujo a que el país contrajera deudas con otras potencias más desarrolladas, como Estados Unidos de Norteamérica, que aparejadas al comercio desigual; con el mismo, en el proceso de compra-venta de productos industriales vrs. materia prima, dichas deudas han venido incrementándose al grado que a la actualidad son impagables. Comprometiendo con ello la soberanía nacional establecida en la Carta Magna.

Como muestra de lo anterior las nuevas políticas económico-sociales a partir de los años 60s., y en especial a partir de los años 90s. , se derivan de líneas de mando de los Estados Unidos de Norte América (como la Iniciativa de la Cuenca del Caribe, la dolarización, la firma del TLC con dicha potencia, y otros); facilitando con ello, ha este último, un saqueo de las riquezas naturales y explotación sistemática de mano de obra del país.

Destacados líderes como Fidel Castro, manifiestan que dichas deudas con los Estados Unidos, con países de la región, ya han sido pagadas con creces, con el carácter del comercio desigual, y por tanto dicha potencia ya la cobró.

Por otra parte, las políticas económicas y sociales que los últimos gobernantes del país han implementado, y que generan riquezas, benefician mayoritariamente a los grandes empresarios; en detrimento de la mayoría de la sociedad.

Asimismo, las prácticas administrativas en el manejo del erario público, se han caracterizado por potenciar las prácticas de corrupción; así como a una distribución desigual del Producto Interno Bruto (PIB) del país. En dicho sentido, la gran mayoría de la sociedad se ve cada vez más excluida del acceso a los derechos económico-sociales que por mandato constitucional les corresponde.

Desde esta perspectiva, la situación problemáticas del país se torna cada vez más crítica para las familias salvadoreñas, que se ven obligadas a salir huyendo del país en busca de oportunidades de empleo, con mejor remuneración, que aquí no encuentran. Ello les obliga a sacrificar sus hogares, potenciando la desintegración de las familias salvadoreñas, sin que los gobiernos muestren un real interés por solventar dicha problemática; lejos de ello, motivan a la sociedad, disfrazadamente, a que continúen emigrando a los Estado Unidos y que envíen más remesas.

II. JUSTIFICACIÓN

El contar con un diagnóstico del acontecer nacional de El Salvador, se constituye en una necesidad, e instrumento indispensable, con el cual se identifican las diferentes situaciones problemáticas, que se constituyen en obstáculos para el desarrollo integral de los diferentes procesos científicos-sociales y tecnológicos; de carácter económico, social, político, educativos y otros, de la sociedad salvadoreña; en su lucha mejorar cada vez más sus condiciones de vida.

Con base a las situaciones problemáticas identificadas, se persigue hacer una priorización de los problemas más significativos, especialmente en el ámbito educativo; a fin de determinar uno de los de mayor impacto e innovación. El cual se constituirá en objeto de estudio o investigación, indagándolo a nivel teórico-práctico, y explicando los factores endógenos y exógenos que lo potencian. Ello con la finalidad de dar cuenta de, su condicionalidad causal, y las posibles tendencias en su dinámica de desarrollo.

Lo anterior se tomará en un insumo científico-tecnológico, para la visualización de potenciales medidas encaminadas a la erradicación o minimización de la problemática, que obstaculizan la buna marcha de los procesos educativos; tan importantes para el desarrollo integral de la vida del país y/o la población salvadoreña.

III. OBJETIVOS

3.1 Objetivos Generales.-

- Conocer los factores endógenos y exógenos que han conducido a la situación problemática actual de El salvador.
- Explicar la situación problemática de la formación económico-social de El Salvador a partir de datos bibliográficos.

3.2 Objetivos Específicos.-

- Identificar los diferentes problemas que en el ámbito económico y social ha enfrentado y enfrenta la sociedad salvadoreña.
- Determinar la condicionalidad causal del marco educativos de El Salvador, a partir de referentes bibliográficos históricos y actuales.
- Seleccionar una de las problemáticas identificadas para construir propuestas de solución para contribuir a su erradicación.

I. MARCO NACIONAL

Con la firma de los Acuerdos de Paz en 1992 en El Salvador, se ha pasado de una etapa de guerra, producto de la injusticia social, a un período de construcción democrática; pero a pesar de ello, todavía existen situaciones socio-económicas que no han sido superadas, como se detalla a continuación:

En el país ⁶⁷“La vida política y económica sigue siendo dominada por una pequeña élite”.

En esta etapa, ⁶⁸“El Salvador se enfrenta a fuertes presiones para realizar cambios económico-sociales, derivados de los poderosos organismos financieros internacionales, como de grupos económicos y políticos internos”.

En dicho sentido, “Desde mediados de los 80’s. el sentir de la política de Estados Unidos de América hacia el país, era no sólo impedir que la insurgencia llegara al poder, sino que había que crear condiciones para modernizar la economía” (idem).

Así, El Salvador inicia a partir de 1989, un cambio de paradigma en la conducción de la economía; donde las fuerzas del mercado tienen una función fundamental. “Retomando las reformas estructurales operadas en otros países, se diseñaron reformas estructurales para El Salvador (El Modelo Neoliberal)”.

1.1 Medidas Económicas Implementadas.-

Con la implementación del modelo neoliberal en 1989, se procedió al cierre de varias instituciones públicas; ⁶⁹“en el ámbito fiscal se introdujeron reformas sustanciales”; “se modificó el impuesto sobre la renta, simplificando tramos y tasas”; “se eliminó el impuesto al patrimonio, y se sustituyó el impuesto a las ventas por el Impuesto al Valor Agregado (IVA); se dolarizó la economía, lo cual se justificó, según Alianza Republicana Nacionalista (ARENA), para eliminar el riesgo cambiario con el dólar” (Ibid).

⁶⁷ MINED ⁶⁷Módulo 3 de Educación a Distancia de 1er. año, pp. 192

⁶⁸ MINED Módulo 6 de 2º año de Educación a Distancia páginas 147 y 152

⁶⁹ MINED Módulo 6 de 2º año de Educación a Distancia páginas 147

1.5 Políticas de Privatización.-

Las privatizaciones forman parte de un conjunto de medidas económicas del Proyecto Neoliberal, tendientes a ⁷⁰ “entregar al libre juego del mercado, las empresas y servicios públicos que hasta los 80s estaban en manos del Estado; así, se comenzó por el sistema financiero en 1990, donde “un pequeño grupo de banqueros fueron los más privilegiados. Posteriormente se continuó con la privatización de algunos activos del Estado, tales como los ingenios azucareros en 1994, hoteles, Instituto Nacional del Café (INCAFE), Banco Nacional Financiero (BANAFI)”(ibíd.), Instituto Nacional de Pensiones de los Empleados Públicos (INPEP), Comisión Hidroeléctrica del Río Lempa (CEL), Asociación Nacional de Telecomunicaciones (ANTEL)” y otros.

Dada la lógica o racionalidad con que opera la empresa privada, que es la obtención de la máxima ganancia; “ésta puede obtenerse por varias vías: a) Disminución del costo de producción y la determinación monopólica de los precios a favor de la empresa; b) Disminución de salarios de trabajadores y sustitución por tecnología de punta; c) Disminución de trabajadores y aumento en su productividad y otros” (Ibíd.), lo cual no favorece en nada al sector obrero.

1.2 Vivienda.-

Una de las medidas económico-sociales con el Modelo Neoliberal en El Salvador, fue eliminar las instituciones del Estado, como el Instituto de Vivienda Urbana (IVU), para dejar libre de regulaciones de precios a la empresa privada en el área de vivienda. Así, se procedió al cierre del (IVU) y a la creación del Fondo Social para la Vivienda (FSV) es cual es semi-privado, que condujo al progresivo encarecimiento de la vivienda. Lo que produjo una fuerte crisis en el pago y acceso habitacional, a tal grado que para 2007, ⁷¹“la deuda total de las familias que han adquirido vivienda con esta instancia asciende a \$189 millones, que equivale al 21.3 % del capital total del FSV. Es de destacar que a

⁷⁰ MINED, módulo 6 de E. a D. de 2º año, pp. 169 y 170

⁷¹ La Prensa Gráfica, p.29, 16/01/2008

pesar de dichas medidas, para el 2008 existe déficit habitacional de 600,000 viviendas, lo cual refleja que existe en el país, más o menos igual cantidad de familias salvadoreñas sin una vivienda digna.

1.3 Salud.-

A partir de la implementación del modelo neoliberal, y con el propósito de facilitar el que los empresarios se beneficien de los recursos de las instancias públicas (no privatizadas), se procedió a la ⁷²“concesión de servicios de las instituciones de salud públicas, a la empresa privada ...”; como el caso de la concesión de la consulta externa y de las especialidades del Instituto Salvadoreño del Seguro Social (ISSS), amenazando con ello a los asegurados el acceso a todos los servicios de salud.

Cuando se analiza la asignación presupuestaria que el gobierno hace al ramo, resulta el más bajo en Centroamérica sólo seguido por Guatemala” (ibíd.).

Violando con ello el mandato constitucional art. 1, que establece, ⁷³“que es obligación del Estado asegurar a los habitantes de la república el goce de la salud con gratuidad...”.

En cuanto a “la cobertura en salud, esta es insuficiente, pues sólo el 18% de la población está afiliada al ISSS y el 1.8 tiene un seguro privado. El resto queda bajo el paraguas del sistema público” (ibíd.).

1.4 Desempleo.-

En El Salvador a raíz de las nuevas políticas económicas de 1989 que condujo al cierre y privatización de las instituciones públicas, se generaron consecuencias negativas para los empleados y sus familias, al ser despedidos u obligados a renunciar de estas. Produciendo también la reducción de empleo público. Violando con ello el mandato constitucional que establece en el art. 2, que “Toda persona tiene derecho al trabajo”. Así, ⁷⁴“Para el 2002 las familias salvadoreñas, que sus familiares fueron despedidos de dichas empresas, presenta un panorama muy desalentador, ya que más de 80,000 plazas fueron suprimidas. Dicha acción se justifica, según el GOES, porque le permite al

⁷² La Prensa Gráfica, p. 9, 6/05/2007.

⁷³ El Salvador, Constitución de El Salvador. pp. 1-2

⁷⁴ UCA, Boletín Proceso, “De Empleados y Empleadores, p. 8.

Estado un ahorro de unos 89 millones de dólares”, no importándole el futuro de las familias afectadas. Provocando con ello mayor pobreza.

Con base a lo anterior, ⁷⁵“la tasa de desempleo total para 2002 era de 6.23% lo que en ese momento equivalía a 160,192 desempleadas; para 2006 se incrementó a una tasa de 6.57% que equivalía a 188,746 desocupados”. Si se suman las tasas de personas sin empleo con las subempleadas, que representa el 28.7% en 2002 y 35.67% en 2006, se incrementa a 34.93% para 2002 y 42.24% para 2006. Como consecuencia de ello; se ha disparando el flujo de emigración a los EE. UU. , “que de 1997 a la fecha suman un aproximado de 1.8 millones”, provocando una consecuente dispersión familiar.

Lo cual provocó frustración a los jóvenes que tuvieron un nuevo motivo para expresar su descontento (conformando grupos de violencia –maras- ,que según datos publicados en Diario El Mundo, ⁷⁶“se contabiliza un aproximado de 13 mil”, lo que la derecha ha aprovechado para convertir la desgracia de los pobres en negocios de los pocos con la venta de servicios de seguridad y la incrementada venta de armas, que las personas compran para su “seguridad” contra la delincuencia generada por las maras y otros.

1.7 Corrupción en la Administración de los Recursos del Estado.-

En el tema de corrupción en la administración del Estado salvadoreño, existe una gran preocupación tanto a nivel nacional como internacional, como lo expresan miembros de la Fundación Salvadoreña para el Desarrollo Económico y Social (FUSADES), la Fundación para el Derecho Económico (FUNDE) y la Dirección de Asuntos Legales (DAL) ⁷⁷“El Salvador ya está aburrido de portadas en donde se constata la mala administración de algunos gobernantes”, expresó la Directora de Asuntos Legales DAL, Claudia Umaña. Así mismo, Álvaro E. Guatemala, Director de FUSADES, expresa “Ante tales hechos se hace necesario edificar gobiernos y líderes en democracia que cultiven los valores éticos y la transparencia institucional” (ídem).

⁷⁵ Ministerio de Trabajo, Estadísticas Laborales 2006, p. 33.

⁷⁶ El Diario El Mundo, p. 34, 18/01/2008.

⁷⁷ Co Latino, , p. 3 y 5, 3/12/2007.

Según los indicadores de corrupción elaborados por Transparencia Internacional, “califica a El Salvador con 4.0, en una escala de 10, en la percepción de corrupción a nivel de Latinoamérica, en la medición hecha en el año 2007” (ibíd.).

1.8 Análisis del Impacto de las Políticas Económicas Implementadas.-

Con la firma del desigual Tratado de Libre Comercio (TLC), entre el (GOES) y el gobierno de los Estados Unidos (EE. UU.) , en el 2006, y la dolarización,⁷⁸ “Nos tienen atados al modelo neoliberal que propugna comercialmente la supervivencia del más fuerte”.

⁷⁹ “En la parte económica estamos llegando al límite como país, ante las políticas neoliberales; pues existe un libertinaje empresarial y una gran corrupción favorecida por el GOES. Irrespetando la Carta Magna; que en el régimen económico establece que dichas medidas debe responder a principios de justicia social. Como también reconoce la libertad económica en lo que no se opone al interés social”.

Analizando dichas políticas, ⁸⁰ “En El Salvador, la modernización se confunde”, intencionalmente con “privatización”, y así las principales empresas públicas, fueron vendidas a los empresarios; en lo cual éstos vieron su oportunidad de mayor enriquecimiento”. Ello ha resultado así porque el poder real no ha estado en el aparato gubernamental que le da el latido de Estado Salvadoreño, sino en los grandes empresarios que, listos y prontos a enriquecerse, vieron su gran oportunidad en el proceso de privatización de instituciones públicas.

Es de tener claro que, ⁸¹ “Toda Crisis tiene sus causas en el pasado, que es necesario conocer para poder así superarlas, evitarlas o mitigar sus efectos”. Así, “el primer gobierno, después de la firma de los Acuerdos de Paz de El Salvador, privatizó la Banca Nacional, y este último, permitió la venta de ésta, ya privatizada, al capital financiero

⁷⁸ Co Latino, , p. 3 y 5, 3/12/2007.

⁷⁹ Diario Co Latino, pp. 2 y 9, 1/05/2008.

⁸⁰ Semanario El Independiente, pp. 6-7, 28/04/2008.

⁸¹ Diario Co Latino, p. 18, 1/05/2008.

internacional”; ello aunado a la dolarización, propiciaron que nuestro país carece de política monetaria y/o económica, que lo vuelve altamente vulnerable a los vaivenes del entorno internacional.

Así, se identifica la “existen tres aspectos fundamentales que generan crisis económica social: a) El capitalismo se basa en la tesis “Produciendo riqueza, creando pobreza”, ignorando las necesidades populares. b) La crisis del petróleo.- El petróleo mueve plantas de energía y al subir el costo de éste genera un efecto cascada en la industria nacional. c) La crisis económica de Estados Unidos”; prueba de ello es que ⁸²“la depresión económica actual en éste país, está afectando la economía salvadoreña, debido a la dolarización. El dólar es una moneda “frágil” frente al Euro, al punto que en la actualidad el euro se cotiza 0.50 centavos arriba del dólar, lo que provoca que al hacer importaciones desde Europa los salvadoreños debemos pagar \$0.50 más”.

1.9 Pobreza.-

Con las políticas económicas implementadas en la ejecución del Modelo Neoliberal, la erradicación de la pobreza extrema, muy a pesar de constituir una de las metas para el 2015 del Gobierno de El Salvador (GOES), es un imposible; ⁸³“es difícil que en El Salvador se podrá erradicar la pobreza y el hambre, que es el primer objetivo de desarrollo del Milenio, cuando el costo de vida se ha incrementado en cerca de un 25 %; y el salario mínimo en el país no alcanza ni para cubrir la cuarta parte de las necesidades básicas”.

De acuerdo a la última encuesta de hogares, realizada en 2006, ⁸⁴ “en el país hay 9.55% de hogares en pobreza extrema, y 21% en pobreza relativa. Ese 30% de la población podría formar parte de los 100 millones de personas que, según afirmó el presidente del Banco Mundial (BM), se hundirán en una mayor pobreza si no se toman medidas al respecto”.

⁸² Diario Co Latino, pp. 4 y 9, 1/05/2008.

⁸³ Diario Co Latino, p. 12, 8/04/2008.

⁸⁴ El Diario de Hoy, pp. 30-31, 15/04/2008.

1.10 Canasta Básica y alimentaria.-

Dentro de las políticas del modelo económico impulsado por ARENA, se procedió,⁸⁵ “Al desmantelamiento de la producción agrícola... monopolizando la venta de alimentos importados”.

En la actualidad la producción agrícola es baja en El Salvador, ello debido a la falta de incentivos, elevados precios de los fertilizantes, entre otros. “Hoy no producimos granos básicos suficientes porque los gobernantes y el sector de poder económico le apostaron a un modelo de acumulación basado en los servicios, y en las remesas; afirmando que teniendo dinero, era mejor comprar al exterior los bienes de consumo agrícolas que producirlos” (ibíd.). Se promovió el consumismo fuertemente sostenido por las remesas.

A raíz de lo anterior, la seguridad alimentaria en el país es incierta, como lo afirma José María Tojeira, Rector de la Universidad Centroamericana (UCA) ⁸⁶ “El Salvador irá aumentando sus problemas alimentarios a causa de una reforma agraria que puso al agro en el último peldaño de sus intereses”.

También se procedió a la eliminación de los controles de los precios de los productos de la canasta alimenticia, iniciando con la eliminación del Instituto Regulador de Abastecimiento (IRA). Así, la situación del acceso a los productos alimenticios por la población se ha vuelto realmente crítica. Conforme a los resultados de ⁸⁷ “la encuesta de hogares de propósitos múltiples, 1995” del Ministerio de Planificación y la Dirección General de Estadística y Censo, “El costo de la canasta alimentaria según índice de precios al consumidor era de \$201.00 mensuales en 1995. En 1997, el salario mínimo era de \$ 131.00 mensuales, inferior al costo de dicha canasta. El subempleo indica que alcanzó el 50% de la población económicamente activa y sus ingresos oscilaban entre \$134.00 y \$45.00 mensuales” (ibíd.), que comparados con el costo de la canasta alimenticia quedan en un margen muy bajo.

⁸⁵ Diario Co Latino, p. 19, 1/05/2008.

⁸⁶ Diario Co Latino, 8/04/2008.

⁸⁷ Diario Co Latino, pp. 4 y 19, 1/05/2008.

En dicho sentido, “La canasta de mercado durante el 2007 reportó un promedio de \$705.57, expresando un alza de \$31.00 en comparación al año 2006 que era de 486.87 y el 351% en relación al costo de la canasta de 1995. Cifras incosteables, para una familia urbana promedio, cuyo salario mínimo es de aproximadamente \$ 183.00 al mes para el mismo año” (ibíd.).

1.11 Desnutrición.-

El Programa Mundial de Alimentos (PMA), señala que “El Salvador, al igual que una lista de casi 16 países africanos, se encuentra en peligro de enfrentar una difícil hambruna, lo que generará una mayor desnutrición, ya crónica, y que actualmente afecta a más del 20% de los menores de cinco años” (ibíd.).

Para ⁸⁸“1993, la prevalencia de infantes desnutridos, en El Salvador, era de 11.2 %; una década después es del 10 %. De continuar con la tendencia, la cifra alcanzaría sólo el 9.4 %” para el 2015. Así, ⁸⁹“En El Salvador, reducir a la mitad, 5.6% para 2015, la desnutrición infantil es una de las metas con la etiqueta de “difícil de cumplir” tras el análisis del cumplimiento de los Objetivos del Milenio.

Así, ⁹⁰“reducir a la mitad, 5.6% para el 2015, la desnutrición infantil es una de las metas con la etiqueta de “difícil de cumplir” tras el análisis del cumplimiento de los Objetivos del Milenio”.

1.12 Medio Ambiente.-

En el país, los últimos gobiernos no han tomado en serio la conservación del medio ambiente (M. A.), violando el mandato constitucional, art. 34, que reza “Todo tenemos derecho a vivir en condiciones familiares y ambientales que nos permitan un desarrollo integral, lo cual tendrá la protección del Estado”, y otras leyes ambientales. Lejos de ello, han contribuido a la agudización del problema, a saber: ⁹¹“En El Salvador hemos

⁸⁸ Diario de Hoy, p. 3, 7/06/2007.

⁸⁹ Diario de Hoy, p. 3, 7/06/2007.

⁹⁰ Diario de Hoy, p. 3, 7/06/2007.

⁹¹ El Diario de Hoy, 12/06/2007, p. 28)

aceptado como cultura, descargar las aguas negras, desechos industriales y otros, en los ríos más cercanos”. “Actualmente el 97% de las aguas vertidas no recibe ningún tratamiento. El 50% de los desechos sólidos tampoco recibe tratamiento o el que reciben es muy deficiente” (ídem).

Así mismo, “de los 262 municipios de El Salvador, sólo 81 tienen alcantarillas.

El 95% de los ríos se encuentran contaminados, en especial el Río Sucio y el Río Acelhuate. Así mismo, cerca del 90% de las aguas superficiales del país están contaminadas. Sólo el Lago Suchitlán (Cerrón Grande) recibe 3,800 toneladas de excremento humanos cada año” (ídem).

Es de destacar que “únicamente el 64% de la población del área rural tiene acceso al agua potable y sólo el 54% de esta población tiene acceso a letrinas y pozos para sanear aguas negras” (ibíd.).

Similar problema sucede con el aire que presenta una gran concentración de combustible fósil, que sobrepasa los niveles permisibles por la Organización Panamericana de la Salud (O.P.S.).

Otro aspecto es, que en El Salvador, ⁹²“Los remanentes de los bosques naturales cubren actualmente sólo del uno al tres por ciento del territorio”.

“El Salvador es el país de la región más erosionado, más de las tres cuartas partes de su territorio están sometidas a erosión severa.

El deterioro del medio ambiente en el país y el mundo no está teniendo solamente consecuencia en la salud de las personas, sino también, que a nivel global está provocando el fenómeno que se ha llamado “efecto invernadero”.

En conclusión, El Salvador no podrá entrar en el camino del desarrollo sostenido, pues el proceso de privatización, dolarización, venta de la baca al mercado internacional y otros descritos, debilita la capacidad financiera del Estado para enfrentar los problemas anteriormente indicados.

⁹² Sostenibilidad e isostenibilidad: una visión global e histórica. p. 3-4

I. MARCO EDUCATIVO

Después de la firma de los Acuerdos de Paz, 1992, la Dirección General de Estadística y Censo de El Salvador, realizó un diagnóstico de la situación educativa en el país, orientadas a identificar la situación problemática, con los siguientes resultados:

Acceso a la educación.- ⁹³“Aproximadamente 3 de cada 10 salvadoreños mayores de 14 años de edad (28%) no tenían ningún nivel de escolaridad. Apenas la tercera parte (32%) de las personas mayores de 14 años ha logrado cursar más de 6 grados de Educación Básica”. ⁹⁴“En la zona rural cerca de 40% de la población se encuentra sin ningún nivel de escolaridad y solamente el 14% tiene más de 6 grados aprobados”.

“Del 100% de niños en edad escolar (4-6 años) únicamente el 40% entran a Parvularia, mientras el 60% se queda sin acceso a ello” (ibíd. p. 6).

“Al primer grado ingresan únicamente el 87% de los niños en edad escolar (7-12 años), quedando afuera del sistema más de 250,000 niños. Alrededor del 20% desertan después del Primer Grado y únicamente 32 niños de cada 100 que ingresan al sistema llegan al 9º. Grado” (ibíd.).

“En Educación Básica, el 15% de los niños (7-12 años) no tienen acceso a la escuela” (ibíd.).

En Educación Media, “El acceso es más restringido, ya que apenas el 28% llega a estudios de Bachillerato y de éstos únicamente un 17% logra concluir dichos estudios.

Violentando con ello el Estado, el mandato constitucional que en el cap. la II, art. 53, establece “El derecho a la educación y la cultura es inherente a la persona humana; es obligación y finalidad primordial del Estado su conservación, fomento y difusión, la cual debe ser gratuita cuando éste la imparta”.

Formación Tecnológica.- Se detectó una “desvinculación con el sector productivo. El alto costo que implica el acceso a la misma. No existe vínculo o equivalencia con la Educación Superior” (ibíd.).

⁹³ MINED, Reforma Educativa en Marcha III, p. 5

⁹⁴ MINED, Reforma Educativa en Marcha III, pp. 6 - 9

Educación Universitaria.- se observó una “Desvinculación teórica con la realidad que espera a los egresados”.

En lo relativo a Educación Especial, se detectaron problemas de cobertura, poca accesibilidad, y ⁹⁵“poca capacidad para atender diversidad de patologías”,

En lo administrativo.- “Los procedimientos para la administración de los recursos humanos y financieros han sido burocráticos y deficientes; no se crean incentivos hacia la eficiencia” (ibíd.). Las decisiones tienden a ser centralizadas.

A partir de la situación problemática planteada, el MINED proyectó una propuesta para superar la problemática de educación nacional, con la construcción y ejecución del “Plan Decenal 1995 - 2005”, en el cual se plantea cuatro ejes de desarrollo: “a) Cobertura b) Mejoramiento de la calidad c) Modernización institucional.

III. PROBLEMATIZACIÓN POR ÁREA O NIVEL EDUCATIVO, DE ELEMENTOS A CONSIDERAR

Después de finalizar la ejecución del Plan Decenal 1995-2005, aún persisten problemas por resolver, entre los cuales se describen los siguientes:

⁹⁶“Acceso a la Educación.- “el porcentaje de matrícula únicamente se incrementó un 1% en el 1er. grado, incrementándose a 88%” quedando pendiente un 12% por darle cobertura. Asimismo, “El 52.3% de los niños no asisten a Educación Preescolar para el 2006” (ibíd.), lo que indica que con el Plan Decenal solamente se avanzó un 7.7% en accesibilidad, respecto a 1995.

En ⁹⁷“Educación Básica, el acceso en 2004 era de 90.0%, mientras que en 2006 de redujo a 89.7%”(ibíd.); lo que implica que hubo retroceso.

En Educación Media, solamente se incrementó 1.9% el acceso, ya que “de 2004, que era de 28.0% sólo creció a 29.9% para 2006” (ibíd.).

⁹⁵ MINED, Reforma Educativa en Marcha III, p. 9.

⁹⁶ MNED, Memoria de Labores 2006-2007, p. 11 y 15.

⁹⁷ MNED, Memoria de Labores 2006-2007, p. 15.

Alto índice de repetición, ⁹⁸“para 2004 el índice de repitencia era del 14.5%, el cual se incrementó a 15.6% en primer grado para 2006; y en 7º grado se incrementó de 5.7% en 2004 a 8.3% en 2006”.

Deserción.- “En el 1er. grado de incrementó de 6.5% en 2004 a 8.9% en 2006” (ídem). “En 7º grado se incrementó de 5.2% en 2004 a 6.8% para el 2006” (ídem).

Sobre-edad en Educación Básica.- “En 1er. grado sólo bajó de 11.1% en 2004 a 10.4% en 2006” (ibíd.). A raíz de lo cual muchos optan por estudios alternativos como EDUCAME.

Cobertura.- En Educación Básica y Media, “aún persiste un rezago educativo a nivel nacional de un 31.6% de jóvenes, entre 16 y 18 años, para el área urbana, y 60.0% para el área rural que están fuera de la escuela. En 3er. ciclo básico era de 50% y la tasa bruta de Educación Media no sobrepasa el 40%” (ibíd.) para el 2006.

Analfabetismo.- “El analfabetismo desde 25 años y más es mayor al 15.5% para el 2006” (ídem), con lo que se identifica una mejoría respecto a 1995.

Dicha situación problemática tiene como causa la asignado presupuestaria que ha sido uno de los más bajos de América Latina: ⁹⁹“para 2004 únicamente contó con el 3.07% del Producto Interno Bruto (PIB), para el 2005 bajó a 3.06%, y para el 2006 disminuyó a 2.97%”.

Otro problema que resta calidad educativa, es la cantidad de alumnos por maestro en el sector público, ya que “a 2006 el MINED tiene contratados 40,202 maestros, de los cuales 3,000 son asignados para atender el nivel parvulario”. “La cantidad de niños matriculados en parvularia, en ese año, fue de 196,717” (ibíd.); ello implica que a cada maestro le correspondió atender un aproximado de 65 estudiantes.

“En Educación Básica, a cada docente le corresponden 35.8 estudiantes por grado. En Educación Media, a cada docente le corresponden 24 estudiantes” (ibíd.).

⁹⁸ MINED, Memoria de labores 2005-2006, p.7

⁹⁹ (MINED, Memoria de labores 2005-2006, p.7, 9 , 10 y 17)

IV. ÁMBITO INSTITUCIONAL ESCOLAR O COMUNITARIO

Con el propósito de ampliar la cobertura en tercer ciclo y educación media, el MINED, en el marco del plan nacional de educación 2021, creó el programa Educación para Todos (EDUCAME) el cual tiene como objetivos el aumentar la participación de estudiantes de escasos recursos en el sistema educativo y erradicar la sobre edad. Esperando matricular semestralmente 5,000 jóvenes en el primer año de bachillerato general; para el tercer ciclo de educación básica se espera atender anualmente a 10,000 estudiantes. Así mismo, se propuso como meta el graduar a 4,000 bachilleres generales por año.

Dicho programa está diseñado para brindar educación en tres modalidades flexibles: acelerada, semipresencial, y a distancia.

En la modalidad semipresencial del programa EDUCAME, la ventaja es que el alumno puede dedicarse a otras actividades sin que le impidan completar sus estudios. Esta modalidad se ha diseñado especialmente para jóvenes y adultos jóvenes, entre los 15 a 35 años de edad, con compromisos laborales.

La instancia responsable de la administración e implementación de esta modalidad (Semipresencial) del programa EDUCAME para el área metropolitana de San Salvador, es la universidad Don Bosco, la cual en coordinación con el Complejo Educativo “Joaquín Rodezno”, Instituto Bíblico Bethel, Centro Educativo “Juan Ramón Jiménez” y Centro Educativo “República de Costa Rica”, la ejecutan.

Este programa, en el proceso de su ejecución enfrentó algunas dificultades en relación a las metas propuestas. Para el año 2006 la matrícula fue de 3,860 de los cuales 2,887 corresponden a la modalidad semipresencial y 973 a la modalidad acelerada. Para el 2007, la población matriculada fue de 13,403. De los cuales a la modalidad semipresencial corresponden 12,283, y a la modalidad acelerada corresponden 1,120. Así mismo, la matrícula para el primer año de bachillerato correspondiente al año 2007 fue de 2,570, lo cual no concuerda con la meta propuesta de 5000 para ese nivel.

En la modalidad semipresencial, si bien es cierto no se logra cumplir con las metas establecidas en el programa, se observa una mayor demanda de parte de la población beneficiaria con 2,887 matriculas para el año 2006, que luego se incrementa a 12,283 para el año 2007.

Respecto a la meta propuesta de graduar a 4,000 bachilleres de las distintas modalidades, no se cumplió para el año de 2006, ya que únicamente se graduaron 733 bachilleres de los cuales 421 corresponden a la modalidad de educación semipresencial y 312 correspondientes a la modalidad acelerada.

V. VIVENCIA PROBLEMÁTICA Y EL PROBLEMA

La Educación Semipresencial, como modalidad del Programa EDUCAME, podría definirse como la acción o proceso de educar o ser educado, a través de cualquier medio de comunicación no presencial.

La educación semipresencial posee las mismas bases de la educación a distancia, no obstante se planifican sesiones de trabajo presenciales para desarrollar procesos de retroalimentación o evaluación.

El trabajo de difusión de esta modalidad, inició el 11 de junio de 2005 en la población de Ilobasco, del Departamento de Cabañas. Y, desde entonces ésta modalidad tuvo ciertos ajustes, como por ejemplo, en el tema de ubicación de la sede; de la terminal de buses donde se ubicó inicialmente, se trasladaron a la Alcaldía Municipal, y a otros centros comerciales, para mejorar la cobertura de difusión.

Otro problema fue, que para el proceso de preinscripción se solicitaba ciertos documentos como el DUI, partida de nacimiento, y resultado de prueba de suficiencias; algunas personas lo entregaron otros no (aproximadamente ¹⁰⁰“un 60% entrego documentación completa; mientras un 40% de forma incompleta”).

Cuando se implementó la fase I de la modalidad, se dieron algunos problemas en los entornos de aprendizaje:

¹⁰⁰ MINED, EDUCAME: Sistematización de la Experiencia. p 76

- La falta de un coordinador de sede legitimado, que fuera referente para los docentes, para los estudiantes y para las autoridades de las sedes;
- La falta de una normativa de convivencia educativa, que regule los temas de asistencia, presentación y otros.

En las experiencias y percepciones operativas en la ejecución de la modalidad semipresencial, en el Distrito 01-06 de San Salvador; se señala que para el éxito de ésta y las otras modalidades se debe trabajar con las bases (Adecos, iglesias, y otros) y no a través de campañas de promoción.

En los datos entregados de prematrícula había muchos problemas e inconsistencias, gente fuera del rango de edad del programa, gente que estaba estudiando en otra institución, y gente que no se pudo controlar.

También problemas con las sedes, no hay apertura en los centros educativos públicos por temor a este tipo de población. Así mismo, haciendo referencia al monto de ¹⁰¹“pago por estudiante que es de \$1.60 a \$1.85 al mes”, para pagar las instituciones sedes; se considera muy ínfimo. Desde esta panorámica uno de los principales problemas para la administración de la modalidad es conseguir sedes; pues las direcciones de centros escolares públicos recurren a su autonomía para no dar permiso de trabajar con la modalidad. Estos problemas más otros de sobresaturación obligan a las implementadoras a buscar otras sedes alternativas (por ejemplo iglesias).

Por otro lado, se manifiesta la necesidad de adecuar los materiales a las modalidades; ya que se trabaja sobre lo que ya estaba diseñada para educación a distancia. Así mismo, los materiales educativos (libros y guías) son “poco pedagógicos y no adecuados a las metodologías de trabajo” (ibid).

Se plantea que para el futuro, se debe mejorar la información de cara a la comunidad; se debe trabajar en definir mejor el rol del coordinador de sede.

Los docentes hacen su mayor esfuerzo por poner en práctica una pedagogía flexible, aun cuando los materiales con los que cuentan no ayudan mucho (por los problemas antes expuestos), y además tienen poco acceso a los equipos tecnológicos. Pero se

¹⁰¹ MINED, EDUCAME: Sistematización de la Experiencia. p 79

señala, por las implementadoras, que “hay que mejorar la formación en la metodología al cuerpo docente para estos niveles”. En lo referente “al monto que se paga al docente que es de \$3.55 la hora” (ídem.); se percibe como muy bajo, al considerar que se trabaja los fines de semana.

Por lo que la situación problemática para el adecuado desarrollo de la modalidad en cuestión, se constituyen en un reto tanto para el MINED como para las implementadoras; para el cumplimiento de dos objetivos y metas planteadas para este ámbito educativo, es decir, el logro de los once años de escolaridad para todos; integrar al sistema educativo a la población que se encuentra fuera de él por diversas razones, como los que se encuentran en condiciones de sobreedad.

PUNTUALIZACIÓN DE PROBLEMAS

Con base a las vivencias problemáticas antes planteadas, se pueden enumerar los siguientes factores que limitan el eficiente y eficaz desarrollo de la modalidad referida:

10. Falta de apoyo de algunos directores departamentales para la apertura de sedes.
11. Poca credibilidad en el programa por parte de algunos sectores de docentes.
12. Deserción estudiantil por problemas de tipo social y/o motivación por parte de los docentes.
13. Falta de apoyo por algunas entidades del sector empresarial para darles permiso para que estudien.
14. Falta de apoyo de algunos directores de centros educativos para proporcionar las instalaciones de los centros para el funcionamiento del programa.
15. Alumnos con sobreedad en el programa regular, no son informados para que se pasen al programa EDUCAME.
16. Falta de coordinador de sede legitimado por el MINED;
17. Falta de normativa de convivencia educativa, que regule los temas de asistencia, presentación, y otros.
18. Deficiente formación metodológica del docente para la modalidad semipresencial y las otras modalidades.

19. Poco impacto de las metas esperadas, en cuanto a cobertura, acceso y efectividad del programa en sus diferentes modalidades.

II CUADRO DE RELACIONES

II. MATRIZ DE CONGRUENCIA

TEMA	PROBLEMA	OBJETIVOS	SUPUESTOS
Impacto de la Metodología de Enseñanza - Aprendizaje del Programa EDUCAME, Modalidad Educativa Semipresencial, en la Población Salvadoreña, del Departamento de San Salvador.	Enunciado del Problema ¿Cuál es el impacto de la metodología de enseñanza-aprendizaje que utilizan los docentes tutores del programa EDUCAME, modalidad educativa semipresencial, de educación media; en el aprendizaje significativo, de la micro-región de San Salvador, Área Metropolitana, entre los años 2007 a 2008?	Objetivos Generales.- Analizar el impacto que tienen las metodologías utilizadas por el docente en el aprendizaje significativo, de la modalidad educativa semipresencial del programa EDUCAME, en el nivel de educación media de los centros educativos de la Micro región del Departamento de San Salvador, Área Metropolitana.	Supuesto General.- La metodología educativas de los docentes que laboran en el Programa EDUCAME, Modalidad Semipresencial, de la Micro-región de San Salvador, Área metropolitana, presentan debilidades que afectan el aprendizaje significativo del estudiante.

		<p>Objetivos Específicos.-</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Identificar la eficacia de la metodología del docente tutor para el desarrollo de las competencias académicas de los estudiantes de la modalidad educativa semipresencial del programa EDUCAME. ➤ Evaluar el nivel de satisfacción (aprendizaje) que a los educandos les generan las metodologías de enseñanza-aprendizaje utilizadas en el aula por los docentes tutores, en la modalidad de educación semipresencial. 	<p>Supuestos Específicos.-</p> <p>I. Los procesos metodológicos de enseñanza-aprendizaje utilizados por el docente tutor en el aula, afectan el aprendizaje significativo del educando.</p> <p>II. Las metodologías de evaluación utilizadas por la mayoría de docentes, de la modalidad educativa semipresencial, mínimamente logran una motivación para el mejorar el rendimiento académico del educando y para desarrollar sus competencias intelectuales.</p>
--	--	--	--

MARCO TEÓRICO	TIPO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN	MUESTRA
<p>2.1 Antecedentes.-</p> <p>Es de mencionar la existencia de varios estudios relativos a la modalidad de Educación a Distancia, la cual constituye una premisa de las modalidades de educación flexible que comprende el programa EDUCAME como es la modalidad educativa simi-presencial (que es el campo de estudio de la presente investigación) y otras, que se sistematizan y operativizan en la actualidad.</p> <p>Al momento no existe un estudio o investigación referido al objeto de estudio que se está analizando; por lo que se constituye en algo relevante y de impacto social. Es por ello, que se tomará como base los diferentes estudios que se han realizado de ED como antecedente del programa EDUCAME, ya que es la primera forma de educación flexible que se adopta en El Salvador.</p> <p>La modalidad de ED se institucionaliza en El Salvador a partir de 1982, es decir, se da ¹⁰²“la acepción legal de la Modalidad de ED con el nombre de Programa de Educación a Distancia, por acuerdo ejecutivo N° 3032”. Posteriormente se le denominó con el nombre de ¹⁰³“Sistema de Educación a Distancia (SED)”;</p> <p>como un servicio educativo para personas interesadas en estudios de formación, y perfeccionamientos (profesionales), por medios impresos, televisivos, radiales y otros, y, complementario a ello las respectivas</p>	<p>La investigación será de carácter descriptiva, ya que está enfocada a la exploración de un problema de la realidad socio-educativa. Mediante dicha investigación, se persigue recolectar datos u obtener resultados cuantificables, que permitan la descripción y medición para la confirmación o negación de los supuestos preestablecidos para el fenómeno objeto de estudio en la presente investigación.</p> <p>Es de destacar que a partir de la naturaleza de la</p>	<p>Todos las personas, docentes tutores y estudiantes, que en año 2008 laboran o estudian en el Programa EDÚCAME, Modalidad Educativa Semipresencial, de Educación Media, en la Micro-región de San Salvador, Área Metropolitana. La población objeto de estudio asciende a 733 estudiantes y 26 docentes, los cuales se ubican en cuatro instituciones educativas: Instituto Romero Albergue, en San Jacinto; Instituto</p>	<p>Se adoptará un muestreo de tipo probabilístico estratificado, tomando como criterio para ello, que la población está muy dispersa por su distribución territorial y, por estar los sujetos de investigación inscritos y estudiando en un programa de estudio común (EDÚCAME) y, distribuida en distintas instituciones</p>

<p>tutorías.</p> <p>Posteriormente, (1983), ¹⁰⁴“por resolución N° 179, se crea el Instituto Nacional de Educación a Distancia (INED), como dependencia de la Dirección General de Comunicaciones y Tecnología Educativa; con sede en San Salvador”. La finalidad de dicha instancia era “proporcionar a los jóvenes que habían cursado el 9° grado la oportunidad de realizar sus estudios de bachillerato en la modalidad de ED que por cualquier circunstancia se les dificultara la educación media en el Sistema presencial” (ibid).</p> <p>Para iniciar la implementación de la modalidad (ED), ¹⁰⁵“en el mes de marzo de 1983, se publicó a nivel nacional un cupón de pre-inscripción que llenaron y enviaron al INED las personas interesadas en estudiar el bachillerato con dicha modalidad”. Como resultado de dicha estrategia (cupón) ¹⁰⁶“llegaron al INED un aproximado de 4,000 aspirantes a la pre-inscripción”. “En el mes de abril y parte del mes de mayo del mismo año, se llevó a cabo el proceso de matrícula; iniciando las actividades académicas el 16 de mayo con una población de 1267 estudiantes; procediendo a la entrega de los primeros materiales auto-formativos. Posteriormente, para el año de 1994, ¹⁰⁷“según la nueva Ley General de Educación, decreto N° 917 de 1994-1999, cap. VII “Educación de Adultos”, art.</p>	<p>presente investigación, el investigador actuará como agente externo a la dinámica de desarrollo del fenómeno, siendo los principales actores los docentes tutores y los estudiantes comprendidos en la modalidad objeto de estudio.</p>	<p>Bíblico Bethel, en San Antonio Abad; Centro Escolar República de Costa Rica, centro de San Salvador; y Complejo Educativo Concha Viuda de Escalón, en Colonia Escalón, que conforman el 100% de las sedes donde se ejecuta la modalidad objeto de estudio.</p>	<p>educativas, por lo cual se seleccionará una sub-muestra de cada una de ellas. Así se determinó, de una población de 733 estudiantes, una muestra de 255 elementos muestrales. En el caso del personal docente, se abordará toda la población 26 elementos.</p>
--	--	---	---

<p>32 dice La Educación de Adultos incluirá la ED...”; de esa forma el SED pasa a formar parte de la Dirección General de Educación de Adultos, del MINED, con su sede central en San Salvador.</p> <p>En cuanto al progreso del SED ¹⁰⁸“para 1995, el INED contaba con cinco sedes. Una en San Vicente, otra en Chalatenango, Santa Ana, San Miguel y Nueva San Salvador (Santa Tecla)”;</p> <p>con lo cual se trató de dar cobertura a un mayor número de personas.</p> <p>Para el año 2003, “el INED, ya contaba con 184 sedes y, un aproximado de 800 maestros tutores contratados. Ya para finales de 2004, la cobertura de la modalidad se había ampliado con 214 sedes a nivel nacional” (ibid). Con ello se trató de acceder a la educación a un mayor número de personas en todo el país.</p> <p>Pero posteriormente se da una reforma educativa para una mayor amplitud de las modalidades flexibles y otras, con el lanzamiento oficialmente por el gobierno de El Salvador el 29 de marzo de 2005, del nuevo plan estratégico, denominado “Plan Nacional de Educación 2021” (ibid); con metas de corto, mediano y largo plazo se construyó una iniciativa orientada a articular esfuerzos por mejorar el sistema educativo nacional, de cara a las nuevas exigencias sociales.</p> <p>El Plan 2021, adopta cuatro objetivos básicos a alcanzar: “1) Lograr la formación integral de las personas; 2) Asegurar once grados de escolaridad para toda la juventud; 3) Proveer educación técnica y tecnológica del más alto nivel para apoyar el desarrollo productivo; y 4) Propiciar el desarrollo de la ciencia y la tecnología para el bienestar de la sociedad” (ibid). Para el logro de dichos objetivos, se establece la implementación de un conjunto de políticas agrupadas</p>			
---	--	--	--

<p>en cuatro líneas estratégicas: “a) Acceso a la educación con criterio de equidad; b) Efectividad de la educación básica y media; c) Competitividad; y d) Buenas prácticas de gestión” (ibid). Dentro del primer grupo de líneas estratégicas, se ubica la política de “Modalidades flexibles de educación básica y media” (ibid). Para el cumplimiento de esto último, se crea lo que denominaron “Programa de Educación Media para Todos (EDUCAME) con el objetivo principal de que los salvadoreños jóvenes alcancen los 11 grados de escolaridad” (ibid).</p> <p>La flexibilidad del programa se establece y caracteriza porque comprende tres modalidades de atención educativa: “a) Modalidad Educativa Semipresencial, b) Modalidad Educativa Acelerada y c) Modalidad de Educación a Distancia”</p> <p>2.2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS.-</p> <p>Como ya se ha mencionado, ¹⁰⁹“en el contexto del Plan de Gobierno, El MINED implementó el Plan Nacional de Educación 2021 y uno de sus propósitos es ampliar la cobertura y mejorar la calidad de la educación en tercer ciclo y educación media”.</p> <p>La Dirección Nacional de Educación a través de la Gerencia de Programas Complementarios y la Jefatura de Modalidades Flexibles de Educación, desarrolla el Programa EDUCAME, este nace de la necesidad de atender a jóvenes entre 15 y 35 años de edad, especialmente estudiantes con dos años o más de extra-edad o jóvenes que por diversas circunstancias, se han quedado fuera del sistema educativo formal.</p>			
---	--	--	--

<p>Bases Legales de EDUCAME.-</p> <p><u>Constitución de la República de El Salvador.-</u> En su artículo 53 establece ¹¹⁰“El derecho a la educación y a la cultura es inherente a la persona humana; en consecuencia, es obligación y finalidad primordial del Estado su conservación, fomento y difusión”. En el artículo 54 manda “el Estado organizará el sistema educativo para lo cual creará las instituciones y servicios que sean necesarios. Se garantiza a las personas naturales y jurídicas la libertad de establecer centros privados de enseñanza”. En el artículo 56 dispone que: “todos los habitantes de la República tienen el derecho y el deber de recibir Educación Parvularia y Básica que los capacite para desempeñarse como ciudadanos útiles”.</p> <p><u>Reglamento Interno del Órgano Ejecutivo.-</u></p> <p>En su artículo 38 detalla las competencias del MINED, entre las que se indican las de los siguientes numerales:</p> <p>2.0 ¹¹¹“Conversar, fomentar y difundir la Educación Integral de la Persona en los aspectos intelectuales, espiritual, moral, social, cívico, físico y estético”.</p> <p>3. “Planificar, organizar, dirigir, ejecutar y evaluar, técnicamente las diversas actividades del Sistema Educativo Nacional, incluyendo la Educación Sistemática y la extra escolar, coordinándose con aquellas instituciones bajo cuya responsabilidad operen otros programas con carácter educativo”.</p> <p>5. “Crear las instituciones o servicios que fueren necesarios para el</p>			
---	--	--	--

<p>cumplimiento de sus finalidades, tales como: Escuelas de Educación Inicial, Parvularia, Básica, Especial, Media, Superior y de Adultos, Centros, Docentes de experimentación y especialización”.</p> <p>11. “Promover actividades científicas, humanísticas y de orden estético, no sólo en forma teórica, sino preferiblemente de manera aplicada, para los alumnos de todos los niveles educativos, proveyendo los recursos que fueren necesarios para incentivar tales acciones”.</p> <p><u>Ley General de Educación.-</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ❑ En su artículo 14 dispone; ¹¹²“El Ministerio de Educación estudiará a fondo los fenómenos del ausentismo, repitencia y deserción escolar y tomará las medidas pertinentes para su reducción”. ❑ Artículo 3 literal (e) establece: “Sistematizar el dominio de los conocimientos, habilidades, destrezas, hábitos y las actitudes del educando, en función de la eficiencia para el trabajo, como base para elevar la calidad de vida de los salvadoreños”. ❑ Artículo 11 dice: “Los niveles de Educación Formal estarán abiertos para todas aquellas personas que vienen de la educación no formal e informal, con el único requisito de pasar por el proceso evaluativo que señala esta Ley”. ❑ Artículo 12 prescribe: “El Ministerio de Educación establecerá las 			
--	--	--	--

<p>normas y mecanismos necesarios para que el Sistema Educativo coordine y armonice sus modalidades y niveles, así mismo normará lo pertinente para asegurar la calidad, eficiencia y cobertura de la Educación. Coordinará con otras instituciones, el proceso permanente de planificación e investigación educativa”.</p> <p>¹¹³<u>“Plan Nacional de Educación 2021”:</u></p> <p>5. Formación integral de las personas. “... El desarrollo integral de la persona tiene una dimensión social. Mediante la educación, también hay que aprender a convivir con los demás. El cultivo de la disciplina, la tolerancia y la solidaridad, combinado con el ejercicio equilibrado de los derechos humanos y las responsabilidades ciudadanas son aspectos clave de una formación integral...”.</p> <p>6. Escolaridad de once grados para toda la población. “La población salvadoreña debe tener la opción de completar su educación media, lo que coincide con la culminación oportuna de once grados de educación formal...”</p> <p>7. Formación técnica y tecnológica del más alto nivel. “...Según los intereses de los jóvenes y las exigencias del desarrollo económico de la sociedad, la formación especializada deberá comenzar después del noveno grado de educación básica...”.</p>			
---	--	--	--

<p>8. Desarrollo de la ciencia y la tecnología para el bienestar social. “El uso de la ciencia y la tecnología es esencial para atender distintos requerimientos del desarrollo nacional: el crecimiento económico, la superación de la pobreza, la generación de empleo, la expansión de los servicios básicos...”</p> <p>Fundamentación Curricular.-</p> <p>¹¹⁴“Para la implementación del programa se requiere de una base curricular adecuada a las modalidades flexibles en la que se debe considerar los siguientes pasos:</p> <p>VI. Diseño de programas de estudio de tercer ciclo y Educación Media y guías para estudiantes;</p> <p>VII. Capacitación de tutores en las modalidades flexibles;</p> <p>VIII. Impresión y distribución de módulos de auto-aprendizaje para estudiantes;</p> <p>IX. Implementación de un sistema de información y monitoreo;</p> <p>X. Asistencia técnica para la coordinación del programa”.</p> <p>Fundamentación Política.-</p> <p>“Con el propósito de mejorar la calidad y ampliar la cobertura en tercer ciclo y educación media, el desarrollo de este programa, estará referido a la concreción de acciones y proceso que requieran de la implementación y funcionamiento de las tres modalidades educativas flexibles descritas”.</p>			
--	--	--	--

<p>Estas acciones, se enmarcan en la línea estratégica de acción “Eficiencia y Calidad de la Educación Media”.</p> <p>“Se plantea la necesidad de que los jóvenes y adultos en el país participen en procesos permanentes de desarrollo de sus competencias esto conlleva a desarrollar una visión amplia y renovada, así como el diseño e implementación de una política pública y alternativas en la educación” (óp. cit.).</p> <p>Objetivos:</p> <p><u>Objetivos Generales:</u></p> <ul style="list-style-type: none">➤ ¹¹⁵“Fortalecer y ampliar la cobertura del sistema educativo nacional para certificar y graduar anualmente a jóvenes de tercer ciclo y educación media que presentan sobreedad y/o están fuera del sistema educativo, a través de modalidades flexibles de educación”.➤ ¹¹⁶“Aumentar la participación de estudiantes en el sistema educativo y erradicar la sobreedad”. <p><u>Objetivos Específicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none">• “Reducir mediante modalidades flexibles de educación la población con sobreedad escolar y/o que están fuera del sistema educativo y no han finalizado sus estudios de Tercer Ciclo y/o Bachillerato General”			
---	--	--	--

<p>(ídem).</p> <ul style="list-style-type: none">• “Ampliar la capacidad del sistema educativo nacional para la atención de jóvenes de extraedad en tercer ciclo y bachillerato a través de modalidades flexibles de educación” (ídem).• Aumentar el porcentaje de la población que finaliza la educación media.• “Propiciar un ambiente que atraiga inversiones que demandan un mayor nivel educativo de la población” (ídem). <p>Metas:</p> <ul style="list-style-type: none">❑ “Atender a 13,000 estudiantes con sobreedad para que culminen sus estudios de Tercer Ciclo con Educación Acelerada.❑ Atender a 18,000 jóvenes que están fuera del sistema educativo y culminen sus estudios de Tercer Ciclo en la modalidad Semipresencial.❑ Atender a 2,600 jóvenes para que se incorporen al sistema educativo nacional para que obtengan el Tercer Ciclo de Educación Básica a Distancia.❑ Atender a 18,000 estudiantes con sobreedad para que culminen sus estudios de Educación Media con Educación Acelerada.❑ Atender a 36,000 jóvenes que están fuera del sistema educativo y se incorporen y culminen sus estudios de Educación Media en la modalidad semipresencial.❑ Atender a 5,500 jóvenes para que se incorporen al sistema educativo nacional y sean titulados en Bachillerato General a Distancia” (ídem). <p>Actividades:</p>			
---	--	--	--

<p>20. Realizar un estudio de factibilidad para la implementación del programa EDUCAME en sus diferentes modalidades.</p> <p>21. Seleccionar y contratar la empresa especializada.</p> <p>22. Validar y readecuar los instrumentos curriculares.</p> <p>23. diseñar el modelo operativo de gestión y logística para la implementación del programa EDUCAME.</p> <p>24. Elaborar la propuesta de organización, administración, y funcionamiento del programa EDUCAME.</p> <p>25. Diseña el plan para la transferencia de recursos en base a estudiantes atendidos en cada una de las sedes.</p> <p>26. Seleccionar las sedes que van a trabajar con el programa.</p> <p>27. Diseñar el perfil por especialidad para la contratación de docentes tutores a nivel nacional.</p> <p>28. Selección y contratación de docentes tutores que trabajarán con cada una de las modalidades por año.</p> <p>29. Matricular a los estudiantes que participarán en el programa.</p> <p>30. Diseñar la base de datos de los estudiantes, directores y docente tutores.</p> <p>31. Capacitación y acreditación de docentes tutores.</p> <p>32. Reproducción de instrumentos curriculares para cada uno de los estudiantes y maestros por año.</p> <p>33. Revisión y diseño del sistema nacional de evaluación y acreditación.</p> <p>34. Elaborar las pruebas de suficiencia para tercer ciclo y para bachillerato.</p> <p>35. Elaborar el banco de ítems para tercer ciclo y bachillerato.</p>			
---	--	--	--

<p>36. Realizar visitas de asistencia técnica a las instituciones implementadoras.</p> <p>37. Realizar visitas de asistencia técnica a las sedes donde funcionará el programa.</p> <p>38. Realizar reuniones periódicas para conocer el avance de las diferentes actividades que se realizan en el programa.</p>			
--	--	--	--

ESTADÍSTICO	INSTRUMENTO	PREGUNTAS DIRECTRICES
Se aplicará para describir el fenómeno objeto de estudio, la estadística descriptiva con el análisis porcentual “ % ”, es decir, el cual como tanto por ciento de un número, definiéndose como una o varias de las cien partes iguales en que se puede	Con base a lo antes expuesto, la aplicación de la técnica de la encuesta, se empleará como instrumentos de recolección de la información el cuestionario estructurado o formularios impresos, como medios para la obtención de respuestas o datos sobre el problema objeto de estudio, que suministrarán las personas abordadas	<p>❖ DESARROLLO DE CONTENIDOS:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Considera que los docentes tutores dan a conocer el tema a desarrollar al inicio de la clase? 2. ¿Los docentes tutores cuando inician las clases dan a conocer el objetivo del tema a desarrollar? 3. ¿Los docentes tutores, antes de iniciar la clase, hacen un repaso del tema estudiado en la clase anterior? 4. ¿Los docentes tutores respetan el orden sugerido en que se deben estudiar los temas de los módulos?

<p>dividir dicho número; que en el caso serían el porcentaje de las frecuencias de respuestas a las categorías de los ítems aplicados a los encuestados.</p>	<p>(docentes y estudiantes de la Modalidad Educativa Semipresencial del Programa EDÚCAME) y que nos permitan identificar los factores endógenos que inciden en el fenómeno objeto de estudio, con la mayor objetividad posible.</p>	<p>5. ¿Los docentes tutores relacionan los temas que se desarrollan en el aula con lo que acontece en la sociedad o el país?</p> <p>6. ¿Los docentes logran desarrollar todos los temas propuestos en los módulos al término del año?</p> <p>❖ TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.</p> <p>7. ¿Los docentes tutores hacen uso alternado de diferentes técnicas de enseñanza en el desarrollo de los temas en el aula?</p> <p>8. ¿Los docente tutores asignan a los estudiantes, trabajos aplicando diferentes técnicas para motivar el aprendizaje del educando?</p> <p>9. ¿Cuándo los docentes tutores asignan trabajos de campo, entregan guías y explican el cómo lo van a desarrollar y estructurar; y aclaran dudas con precisión, a los estudiantes?</p> <p>10. ¿Cuáles de las técnicas practicada por el docente y los estudiantes te gustan o motivan más para tu aprendizaje? descríbalas:</p> <p>11. ¿Los docentes tutores motivan a participar a los estudiantes, para que opinen o pregunten, en el desarrollo de los temas de estudio en el aula?</p> <p>❖ RECURSOS DIDÁCTICOS Y EQUIPOS.</p> <p>12. ¿Considera que los docentes tutores hacen uso variado de recursos didácticos como medios para facilitar la transmisión de contenidos y para motivar al estudiante en su aprendizaje?</p> <p>13. ¿Consideras que los docentes tutores hacen un uso eficiente y motivador de los recursos didácticos?</p> <p>14. ¿El docente tutor hace uso frecuente de equipos tecnológicos (grabadoras, televisores, cañón, retroproyectores, otros) como medios para transmitir o desarrollar contenidos temáticos y facilitar el aprendizaje?</p>
--	---	--

		<p>15. ¿De los recursos y equipos utilizados por el docente cuáles te gustan o motivan más para tu aprendizaje? descríbalos:</p> <p>❖ APRENDIZAJE DE CONCEPTOS Y PROCEDIMIENTOS.</p> <p>16. ¿Los docentes tutores motivan al estudiante para el aprendizaje y comprensión de conceptos (su significado)?</p> <p>17. ¿Los docentes tutores cuando dan a conocer un procedimiento, primero lo explican, luego dan ejemplos, después construyen un ejemplo con los educando y luego piden a los educandos que construyan un ejemplo por sí solos?</p> <p>❖ CLIMA EN EL AULA.</p> <p>18. ¿Cuando los estudiantes preguntan o expresan sus dudas sobre un tema, el docente tutor les da respuesta inmediata y aclaradoras?</p> <p>19. ¿La forma en que los docentes tutores preguntan o se dirigen a los estudiantes individualmente motiva a que participen en la clase?</p> <p>20. ¿Los tutores generan un relaciones de confianza con los educandos a fin de que puedan expresar sus dudas o aportes en el aula sin temor?</p> <p>❖ COMUNICACIÓN DOCENTE TUTOR-EDUCANDO.</p> <p>21. ¿Los docentes tutores proporcionan los medios disponibles para poder comunicarse y atender al educando en los días y horas fuera de clase?</p> <p>22. ¿Cuando algunos estudiantes presentan problemas de aprendizaje el docente tutor aplica medidas complementarias o correctivas para que éstos superen las deficiencias?</p> <p>23. ¿Los tutores muestran interés y atención a los estudiantes que se ausentan de las jornada de clase?</p> <p>24. ¿Los docentes tutores informan permanentemente a los estudiantes de sus progresos y necesidades de refuerzo y desarrollan medidas complementarias para ayudarlos y motivarlos a mejorar su rendimiento?</p>
--	--	--

		<p>❖ METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN.</p> <p>25. ¿Los docentes tutores dan a conocer los criterios de evaluación al estudiante, como medios de motivación, para que estudien y elaboren sus investigaciones en apego a dichos criterios?</p> <p>26. ¿En la mayoría de las temáticas desarrolladas los docentes tutores asignan tareas de investigación bibliográfica o investigación de campo a los educandos?</p> <p>27. ¿Los docentes tutores aplican diferentes técnicas de evaluación para medir el aprendizaje de los educandos, tales como, tareas individuales en el aula y fuera de ella, trabajos en grupo en el aula y fuera de ella, guías de investigación, análisis de contenido, prácticas en laboratorios, presentación de resultados de investigación (exposiciones), reportes y otros?</p> <p>28. ¿Los docentes aplican diferentes instrumentos de evaluación, tales como exámenes con respuesta múltiples, pruebas de complemento, escalas de calificación, guías de laboratorio a desarrollar, otras?</p> <p>29. ¿Las técnicas e instrumentos de evaluación que utiliza el docente tutor para verificar el aprendizaje o dominio de los contenidos del estudiante, facilitan recordar con facilidad lo que se pide?</p> <p>30. Describa algunas de las técnicas e instrumentos de evaluación que le satisfacen y favorecen mejores resultados en la medición de sus aprendizajes:</p> <p>31. ¿Tus calificaciones de evaluación final, es su mayoría, son mejores que tus primeras calificaciones?</p> <p>32. ¿Considera que con la formación que está adquiriendo estará en capacidad para desenvolverse mejor en la sociedad o para someterse a estudios superiores con eficiencia o eficacia?</p>
--	--	---

III INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR (UES)
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Responsables: Estudiante de 5° año de Licenciatura en Ciencias de la Educación de la UES.

OBJETIVO.- Recolectar datos sobre la eficacia de la metodología del docente tutor para lograr el aprendizaje significativo del educando del Programa EDÚCAME.

Nota.- Su nombre es confidencial (no lo escriba), para que usted dé la información sin temor.

Generalidades.-

Marque con una X el cuadro que corresponda y complete según la información que se le pide.

+Nombre de la Institución: _____

Sexo: M ☐ F ☐

Año de estudio: 1° de Bachillerato ☐

2° de Bachillerato ☐

Edad: _____ años.

Procedencia: { Área rural ☐
Área urbana ☐

Ocupación: _____

Indicaciones.- Conteste con la mayor seriedad posible dando respuestas reales.

Marque con un cheque la respuesta a cada ítem que se le presenta, para lo cual se le presentan algunas categorías de valoración: Siempre, algunas veces y nunca.

❖ **DESARROLLO DE CONTENIDOS:**

1. ¿Considera que los docentes tutores dan a conocer el tema a desarrollar al inicio de la clase?

☐ Siempre

☐ Algunas veces

☐ Nunca

Marque una de las siguientes categorías aclarando si su respuesta anterior se refiere a:

☐ Todos los docentes tutores

☐ Algunos docentes tutores

2. ¿Los docentes tutores cuando inician las clases dan a conocer el objetivo del tema a desarrollar?

☐ Siempre

☐ Algunas veces

☐ Nunca

Marque una de las siguientes categorías aclarando si su respuesta anterior se refiere a:

☐ Todos los docentes tutores

☐ Algunos docentes tutores

3. ¿Los docentes tutores, antes de iniciar la clase, hacen un repaso del tema estudiado en la clase anterior?

☐ Siempre

☐ Algunas veces

☐ Nunca

Marque una de las siguientes categorías aclarando si su respuesta anterior se refiere a:

☐ Todos los docentes tutores

☐ Algunos docentes tutores

4. ¿Los docentes tutores respetan el orden sugerido en que se deben estudiar los temas de los módulos?

☐ Siempre

☐ Algunas veces

☐ Nunca

Marque una de las siguientes categorías aclarando si su respuesta anterior se refiere a:

☐ Todos los docentes tutores

☐ Algunos docentes tutores

5. ¿Los docentes tutores relacionan los temas que se desarrollan en el aula con lo que acontece en la sociedad o el país?

☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca

Marque una de las siguientes categorías aclarando si su respuesta anterior se refiere a:

☐ Todos los docentes tutores ☐ Algunos docentes tutores

6. ¿Los docentes logran desarrollar todos los temas propuestos en los módulos al término del año?

☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca

Marque una de las siguientes categorías aclarando si su respuesta anterior se refiere a:

☐ Todos los docentes tutores ☐ Algunos docentes tutores

❖ TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

Definición.- Existe una serie de **técnicas y estrategias** de enseñanza-aprendizaje **para** los **docentes tutores**, y motivar el aprendizaje significativo del educando, entre las cuales se pueden mencionar: la clase expositiva, clases interactivas (participativas), seminarios, diálogo, dinámicas, ponencias, salidas de campo, preguntas, mapas conceptuales, ilustraciones, aclaraciones, otros.

7. ¿Los docentes tutores hacen uso alternado de diferentes técnicas de enseñanza en el desarrollo de los temas en el aula?

☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca

Marque una de las siguientes categorías aclarando si su respuesta anterior se refiere a:

☐ Todos los docentes tutores ☐ Algunos docentes tutores

Definición.- Existe una serie de **técnicas** de enseñanza-aprendizaje **para** motivar el aprendizaje significativo de los **estudiantes**, entre las cuales se pueden mencionar: la investigación bibliográfica, la investigación de campo, dramatizaciones, exposiciones de trabajos, debates o, la discusión, tareas individuales en el aula y fuera de ella, tareas en equipo en el aula, desarrollo de guías de estudio, otras.

8. ¿Los docente tutores asignan a los estudiantes, trabajos aplicando diferentes técnicas para motivar el aprendizaje del educando?

☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca

Marque una de las siguientes categorías aclarando si su respuesta anterior se refiere a:

☐ Todos los docentes tutores ☐ Algunos docentes tutores

9. ¿Cuándo los docentes tutores asignan trabajos de campo, entregan guías y explican el cómo lo van a desarrollar y estructurar; y aclaran dudas con precisión, a los estudiantes?

☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca

Marque una de las siguientes categorías aclarando si su respuesta anterior se refiere a:

☐ Todos los docentes tutores ☐ Algunos docentes tutores

10. ¿Cuáles de las técnicas practicadas por el docente y los estudiantes te gustan o motivan más para tu aprendizaje? descríbalas: _____

_____.

11. ¿Los docentes tutores motivan a participar a los estudiantes, para que opinen o pregunten, en el desarrollo de los temas de estudio en el aula?

☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca

Marque una de las siguientes categorías aclarando si su respuesta anterior se refiere a:

☐ Todos los docentes tutores ☐ Algunos docentes tutores

❖ **RECURSOS DIDÁCTICOS Y EQUIPOS.**

Los **recursos didácticos** son un conjunto de medios de que se vale el docente tutor para facilitar y hacer más dinámica la transmisión de los contenidos a los educandos, entre los cuales se pueden describir además de la pizarra: mapas, discos, guías de estudio, guías de clase, filmes, cuadros sinópticos, carteles, grabaciones, videos, proyecciones, otros.

12. ¿Considera que los docentes tutores hacen uso variado de recursos didácticos como medios para facilitar la transmisión de contenidos y para motivar al estudiante en su aprendizaje?

☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca

Marque una de las siguientes categorías aclarando si su respuesta anterior se refiere a:

☐ Todos los docentes tutores ☐ Algunos docentes tutores

13. ¿Consideras que los docentes tutores hacen un uso eficiente y motivador de los recursos didácticos?

☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca

Marque una de las siguientes categorías aclarando si su respuesta anterior se refiere a:

☐ Todos los docentes tutores ☐ Algunos docentes tutores

14. ¿El docente tutor hace uso frecuente de equipos tecnológicos (grabadoras, televisores, cañón, retroproyectors, otros) como medios para transmitir o desarrollar contenidos temáticos y facilitar el aprendizaje?

☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca

Marque una de las siguientes categorías aclarando si su respuesta anterior se refiere a:

☐ Todos los docentes tutores ☐ Algunos docentes tutores

15. ¿De los recursos y equipos utilizados por el docente cuáles te gustan o motivan más para tu aprendizaje? descríbalos: _____

_____.

❖ **APRENDIZAJE DE CONCEPTOS Y PROCEDIMIENTOS.**

16. ¿Los docentes tutores motivan al estudiante para el aprendizaje y comprensión de conceptos (su significado)?

☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca

Marque una de las siguientes categorías aclarando si su respuesta anterior se refiere a:

☐ Todos los docentes tutores ☐ Algunos docentes tutores

17. ¿Los docentes tutores cuando dan a conocer un procedimiento, primero lo explican, luego dan ejemplos, después construyen un ejemplo con los educando y luego piden a los educandos que construyan un ejemplo por sí solos?

☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca

Marque una de las siguientes categorías aclarando si su respuesta anterior se refiere a:

☐ Todos los docentes tutores ☐ Algunos docentes tutores

❖ **CLIMA EN EL AULA.**

18. ¿Cuando los estudiantes preguntan o expresan sus dudas sobre un tema, el docente tutor les da respuesta inmediata y aclaradoras?

☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca

Marque una de las siguientes categorías aclarando si su respuesta anterior se refiere a:

☐ Todos los docentes tutores ☐ Algunos docentes tutores

19. ¿La forma en que los docentes tutores preguntan o se dirigen a los estudiantes individualmente motiva a que participen en la clase?

☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca

Marque una de las siguientes categorías aclarando si su respuesta anterior se refiere a:

☐ Todos los docentes tutores ☐ Algunos docentes tutores

20. Los tutores generan relaciones de confianza con los educandos a fin de que puedan expresar sus dudas o aportes en el aula sin temor?

☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca

Marque una de las siguientes categorías aclarando si su respuesta anterior se refiere a:

☐ Todos los docentes tutores ☐ Algunos docentes tutores

❖ **COMUNICACIÓN DOCENTE TUTOR-EDUCANDO.**

21. ¿Los docentes tutores proporcionan los medios disponibles para poder comunicarse y atender al educando en los días y horas fuera de clase?

☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca

Marque una de las siguientes categorías aclarando si su respuesta anterior se refiere a:

☐ Todos los docentes tutores ☐ Algunos docentes tutores

22. ¿Cuando algunos estudiantes presentan problemas de aprendizaje el docente tutor aplica medidas complementarias o correctivas para que éstos superen las deficiencias?

☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca

Marque una de las siguientes categorías aclarando si su respuesta anterior se refiere a:

☐ Todos los docentes tutores ☐ Algunos docentes tutores

23. ¿Los tutores muestran interés y atención a los estudiantes que se ausentan de las jornadas de clase?

☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca

Marque una de las siguientes categorías aclarando si su respuesta anterior se refiere a:

☐ Todos los docentes tutores ☐ Algunos docentes tutores

24. ¿Los docentes tutores informan permanentemente a los estudiantes de sus progresos y necesidades de refuerzo y desarrollan medidas complementarias para ayudarlos y motivarlos a mejorar su rendimiento?

☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca

Marque una de las siguientes categorías aclarando si su respuesta anterior se refiere a:

☐ Todos los docentes tutores ☐ Algunos docentes tutores

❖ **METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN.**

Definición- Los criterios de evaluación son los objetivos mínimos que el docente se proyecta que los estudiantes alcancen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

25. ¿Los docentes tutores dan a conocer los criterios de evaluación al estudiante, como medios de motivación, para que estudien y elaboren sus investigaciones en apego a dichos criterios?

☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca

Marque una de las siguientes categorías aclarando si su respuesta anterior se refiere a:

☐ Todos los docentes tutores

☐ Algunos docentes tutores

26. ¿En la mayoría de las temáticas desarrolladas los docentes tutores asignan tareas de investigación bibliográfica o investigación de campo a los educandos?

☐ Siempre

☐ Algunas veces

☐ Nunca

Marque una de las siguientes categorías aclarando si su respuesta anterior se refiere a:

☐ Todos los docentes tutores

☐ Algunos docentes tutores

27. ¿Los docentes tutores aplican diferentes técnicas de evaluación para medir el aprendizaje de los educandos, tales como, tareas individuales en el aula y fuera de ella, trabajos en grupo en el aula y fuera de ella, guías de investigación, análisis de contenido, prácticas en laboratorios, presentación de resultados de investigación (exposiciones), reportes y otros?

☐ Siempre

☐ Algunas veces

☐ Nunca

Marque una de las siguientes categorías aclarando si su respuesta anterior se refiere a:

☐ Todos los docentes tutores

☐ Algunos docentes tutores

28. ¿Los docentes aplican diferentes instrumentos de evaluación, tales como exámenes con respuesta múltiples, pruebas de complemento, escalas de calificación, guías de laboratorio a desarrollar, otras?

☐ Siempre

☐ Algunas veces

☐ Nunca

Marque una de las siguientes categorías aclarando si su respuesta anterior se refiere a:

☐ Todos los docentes tutores

☐ Algunos docentes tutores

29. ¿Las técnicas e instrumentos de evaluación que utiliza el docente tutor para verificar el aprendizaje o dominio de los contenidos del estudiante, facilitan recordar con facilidad lo que se pide?

☐ Siempre

☐ Algunas veces

☐ Nunca

Marque una de las siguientes categorías aclarando si su respuesta anterior se refiere a:

☐ Todos los docentes tutores

☐ Algunos docentes tutores

30. Describa algunas de las técnicas e instrumentos de evaluación que le satisfacen y favorecen mejores resultados en la medición de sus aprendizajes:

31. ¿Tus calificaciones de evaluación final, es su mayoría, son mejores que tus primeras calificaciones?

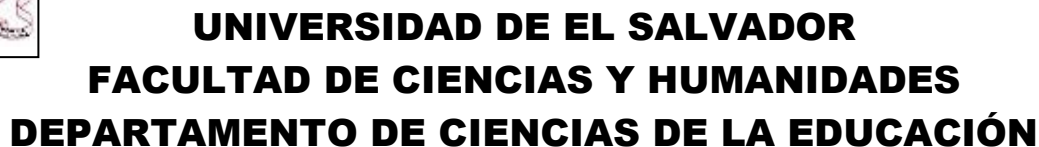
SÍ ☐ NO ☐

32. ¿Considera que con la formación que está adquiriendo estará en capacidad para desenvolverse mejor en la sociedad o para someterse a estudios superiores con eficiencia o eficacia?

SÍ ☐ NO ☐

¿Por qué?

**SUS APORTES SERÁN DE SUMA IMPORTANCIA
GRACIAS POR SU COLABORACIÓN**



CUESTINARIO SOBRE EL IMPÁCTO DE LA METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL DOCENTE TUTOR EN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL EDUCANDO DEL PROGRAMA EDÚCAME.

☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca

5. ¿Relaciona los temas que se desarrollan en el aula con lo que acontece en la sociedad o el país?

☐ Siempre

☐ Algunas veces

☐ Nunca

6. ¿Usted alcanza a desarrollar todos los temas propuestos en los módulos al término del año?

☐ Siempre

☐ Algunas veces

☐ Nunca

❖ **TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.**

7. ¿Hace uso alternado de diferentes técnicas de enseñanza en el desarrollo de los temas en el aula?

☐ Siempre

☐ Algunas veces

☐ Nunca

8. ¿Asigna a los estudiantes, trabajos aplicando diferentes técnicas para motivar el aprendizaje de las mismas?

☐ Siempre

☐ Algunas veces

☐ Nunca

9. ¿Cuándo asigna trabajos de campo, entregan guías y explican el cómo lo van a desarrollar y estructurar; y aclaran dudas con precisión, a los estudiantes?

☐ Siempre

☐ Algunas veces

☐ Nunca

10. ¿Describe las técnicas de enseñanza aprendizaje que aplica más en el aula y promueve más con los estudiantes para motivar su aprendizaje significativo:

11. ¿Usted motiva a participar a los estudiantes, para que opinen o pregunten, en el desarrollo de los temas de estudio en el aula?

☐ Siempre

☐ Algunas veces

☐ Nunca

❖ **RECURSOS DIDÁCTICOS Y EQUIPOS.**

12. ¿Hacen uso variado de recursos didácticos como medios para facilitar la transmisión de contenidos y para motivar al estudiante en su aprendizaje?

☐ Siempre

☐ Algunas veces

☐ Nunca

13. ¿La forma cómo hace un uso de los recursos didácticos en el desarrollo de temas,

considera que motivan al aprendizaje significativo a los educandos?

☐ Siempre

☐ Algunas veces

☐ Nunca

14. ¿Hace uso frecuente de equipos tecnológicos (grabadoras, televisores, cañón, retroproyectors, otros) como medios para transmitir o desarrollar contenidos temáticos y facilitar el aprendizaje?

☐ Siempre

☐ Algunas veces

☐ Nunca

15. De los recursos y equipos utilizados ¿Cuáles considera que motivan más el aprendizaje del estudiante? descríbalos: _____

_____.

❖ **APRENDIZAJE DE CONCEPTOS Y PROCEDIMIENTOS.**

16. ¿Usted motiva al estudiante para el aprendizaje y comprensión de conceptos (su significado)?
☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca
17. ¿Cuando da a conocer un procedimiento, primero lo explica, luego ejemplifica, después construyen un ejemplo con los educando y luego piden a los educandos que construyan un ejemplo por sí solos?
☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca

❖ **CLIMA EN EL AULA.**

18. ¿Cuando los estudiantes preguntan o expresan sus dudas sobre un tema, usted les da respuesta inmediata y aclaradoras?
☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca
19. ¿La forma en que usted hace preguntas o se dirigen a los estudiantes individualmente, les motiva a que participen en la clase?
☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca
20. ¿Genera relaciones de confianza con los educandos a fin de que puedan expresar sus dudas o aportes en el aula sin temor o cohibición?
☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca

❖ **COMUNICACIÓN DOCENTE TUTOR-EDUCANDO.**

21. ¿Proporciona facilidades para comunicarse y atender al educando en los días y horas fuera de clase?
☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca
22. ¿Cuando algunos estudiantes presentan problemas de aprendizaje aplica medidas complementarias o correctivas para que éstos superen las deficiencias?
☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca
23. ¿Usted se interesa por los estudiantes que se ausentan de la jornada de clase?
☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca
24. ¿Informa de manera permanente a los estudiantes de sus progresos y necesidades de refuerzo y desarrollan medidas complementarias para ayudarlos y motivarlos a mejorar su rendimiento?
☐ Siempre ☐ Algunas veces ☐ Nunca

❖ **METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN.**

25. ¿Da a conocer los criterios de evaluación al estudiante, como medios de motivación, para que estudien y elaboren sus investigaciones en apego a dichos criterios?

☐ Siempre

☐ Algunas veces

☐ Nunca

26. ¿En la mayoría de las temáticas desarrolladas usted asigna tareas de investigación bibliográfica o investigación de campo a los educandos?

☐ Siempre

☐ Algunas veces

☐ Nunca

27. ¿Aplica diferentes técnicas de evaluación para medir el aprendizaje de los educandos?

☐ Siempre

☐ Algunas veces

☐ Nunca

28. ¿Aplica diferentes instrumentos de evaluación a los estudiantes para medir su aprendizaje?

☐ Siempre

☐ Algunas veces

☐ Nunca

29. ¿Las técnicas e instrumentos de evaluación que utiliza para verificar o medir el aprendizaje o dominio de los contenidos del estudiante, considera les facilitan recordar con facilidad lo que se pide?

☐ Siempre

☐ Algunas veces

☐ Nunca

30. Describa algunas de las técnicas e instrumentos de evaluación que a su juicio satisfacen y favorecen mejores resultados de aprendizajes de los educandos:

31. ¿En la mayoría de los estudiantes, las calificaciones finales son mejores que las calificaciones iniciales?

SÍ ☐ NO ☐

32. ¿Considera que con la formación que los estudiantes están adquiriendo estarán en capacidad para desenvolverse mejor en la sociedad o para someterse a estudios superiores con eficiencia o eficacia?

SÍ ☐ NO ☐

¿Por qué?

**SUS APORTES SERÁN DE SUMA IMPORTANCIA
GRACIAS POR SU COLABORACIÓN**

IV MAPA DE ESCENARIO

