

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE.
ESCUELA DE POSGRADO.**



TESIS DE POSGRADO

“LA INCIDENCIA QUE GENERA LA APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS POR LOS DOCENTES DEL DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA Y LETRAS, EN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS ALUMNOS DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, CON ESPECIALIDAD EN PRIMERO Y SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA, DE LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR, EN LA FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE, DURANTE EL CICLO I – 2017”.

PRESENTADO POR:

LICDA. SILVIA ARACELY RODRÍGUEZ DE GARCÍA.

LICDA. YENNY ELIZABETH RODRÍGUEZ MARROQUÍN.

PARA OPTAR AL GRADO DE:

MAESTRÍA EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR.

ASESOR DE TESIS

M.Sc. DAVID ALFONSO MATA ALDANA.

MARZO, 2018.

SANTA ANA

EL SALVADOR

CENTROAMÉRICA

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

AUTORIDADES



RECTOR

M.Sc. ROGER ARMANDO ARIAS ALVARADO

VICERRECTOR ACADÉMICO

DR. MANUEL DE JESÚS JOYA ÁBREGO

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

ING. AGR. NELSON BERNABÉ GRANADOS ALVARADO

SECRETARIO GENERAL

LICDO. CRISTÓBAL HERNÁN RÍOS BENÍTEZ

FISCAL GENERAL

LICDO. RAFAEL HUMBERTO PEÑA MARÍN

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE.**

AUTORIDADES



DECANO

DR. RAÚL ERNESTO AZCÚNAGA LÓPEZ

VICE DECANO

ING. Y M.Ed. ROBERTO CARLOS SIGÜENZA CAMPOS

SECRETARIO

LIC. Y M.Sc. DAVID ALFONSO MATA ALDANA

DIRECCIÓN DE ESCUELA POSGRADO

LICDA. Y M.Ed. RINA CLARIBEL BOLAÑOS DE ZOMETA

COORDINADOR GENERAL DE PROCESOS DE GRADO

ING. Y M.Ed. MAURICIO GARCÍA EGUIZÁBAL.

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE.



TRIBUNAL EVALUADOR

PRESIDENTA

MAESTRA JULIA CONCEPCIÓN MORALES GARCÍA

SECRETARIO

MAESTRO OSCAR ARMANDO ORTÍZ SANDOVAL

VOCAL

LICDO. Y MSC. DAVID ALFONSO MATA ALDANA

AGRADECIMIENTO

Doy gracias **a Dios**, primeramente porque me ha dado la vida y por ser para mí, ese padre tan especial que ha suplido al papá que nunca tuve, ese amigo fiel que siempre necesité y que en todo momento encontré, por su amor incondicional sin importar mis circunstancias; por abrirme esta puerta de bendición para mi superación personal; por guiarme, cuidarme y darme fuerzas en todo este proceso de maestría, pese a los obstáculos que se me presentaron y por la oportunidad que me brindó para que pudiera concretar este sueño hecho realidad; a él sea toda la gloria y honra.

A mi esposo José Daniel García Monge, por estar conmigo en todas las circunstancias de la vida y por animarme a seguir superándome.

A mis hijos Silvia Aracely y Marlon Daniel García Rodríguez, por su apoyo incondicional y por ser la razón de mi superación.

A mi hijita Melissa Gisselle García Rodríguez, de veintidós meses de edad, que durante los nueve meses de embarazo la sacrifiqué viajando hasta la ANSP de Santa Tecla a recibir mis clases, y desvelándome con ella para cumplir con mis tareas ex aula, pues también es ella la razón de mi superación.

A mi madre Marta del Carmen Rodríguez Cerna, por apoyarme con sus consejos, económicamente y con el cuidado de mi bebita Melissa, y porque a pesar de que no entendía el significado de este esfuerzo, siempre estuvo pendiente de mí en todo momento.

A mi compañera de tesis: Licenciada Yenny Elizabeth Rodríguez Marroquín, por la amistad y confianza que siempre me brindó; y por compartir juntas esa bonita experiencia realizando nuestra tesis.

A mi asesor de tesis Máster David Alfonso Mata Aldana; por habernos dado esos valiosos conocimientos y orientarnos bien en todo este proceso de tesis, y estar pendiente en todo momento de cada avance y por animarnos a seguir adelante.

A mis maestros por compartir esos valiosos conocimientos que formaron en mí una persona autorrealizada; a todos, mi especial estima y cariño.

A mis compañeros de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, por compartir juntos diferentes vivencias, a todos los llevo en mi corazón.

A la Universidad de El Salvador, Facultad Multidisciplinaria de Occidente y a la Academia Nacional de Seguridad Pública, por ese convenio que me permitió formarme con la modalidad extramural; dándome la oportunidad en esos horarios flexibles y recibir las clases con docentes altamente calificados. Así como a la ANSP por prestar sus instalaciones para la preparación académica y brindar el apoyo necesario y por tomarnos en cuenta a los miembros de la PNC.

Licenciada Silvia Aracely Rodríguez de García.

ESTA ES MI DEDICATORIA

Quienes me honran con su valioso tiempo para leer esta tesis, más si les servirá de orientación esta temática que es tan vital para poder ejercer tan noble profesión. Es por ello que me permitiré plasmar aquellos nombres de las personas que son parte de mi formación.

A:

Dios, por permitirme existir en este mundo y darme la capacidad de discernir, así como la investidura que recibo en tan loable profesión; que no lo hubiera logrado si no hubieses puesto en mi camino aquellas personas que han sido mi soporte y compañía durante todo el periodo de estudio.

Mi madre Marta Marroquín, por darme la vida, por su amor incondicional.

Mi esposo Juan Marroquín, por ser paciente y brindar su apoyo en mi preparación académica.

Mis hijos Esmeralda y Andrés Marroquín, principal motor que me impulsa para prepararme académicamente y ser un ejemplo a seguir para ellos.

Mi hermana Luz Marroquín, que fue mi prototipo a seguir para mi preparación académica.

Mi compañera de tesis Silvia Aracely Rodríguez de García, quien me permitió compartir su tiempo y conocimientos para investigar tan vital temática.

Mi asesor de tesis Master y Licdo David Alfonso Mata Aldana, por privilegiarnos en ser nuestro guía en el desarrollo de esta investigación.

Mis maestros que formaron parte de la maya curricular de Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior. Los recuerdo uno a uno algunos no por sus nombres pero si puedo manifestar que sus huellas pedagógicas que me heredaron son para la vida.

A la Universidad de El Salvador, Facultad Multidisciplinaria de Occidente, con su modalidad extramural con sede en Academia Nacional de Seguridad Publica sede Santa Tecla, contribuyendo a la formación académica de las personas que forman parte de la sociedad salvadoreña, a través de su convenio con la Policía Nacional Civil, que también su compromiso es servir al pueblo salvadoreño con ciudadanos altamente calificados en el ámbito académico y de seguridad pública.

Licenciada Yenny Elizabeth Rodríguez Marroquín.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	xi
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	13
1.1 Planteamiento del Problema.....	14
1.2 Justificación.....	16
1.3 Objetivos.....	17
1.3.1 Objetivo General.....	17
1.3.2 Objetivos Específicos.....	17
1.4 Preguntas de la Investigación.....	18
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	19
TÍTULO I.....	20
1. Generalidades de la Educación Superior.....	20
1.1. Antecedentes de la fundación de la Universidad de El Salvador y del Centro Regional de Occidente	20
1.2. Centro Regional de Occidente como dependencia de la Universidad de El Salvador y su transformación en Facultad Multidisciplinaria de Occidente; conformación del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras.....	21
1.2.1. Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente (UES).....	22
1.2.2. Estructura básica del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras.....	23
1.2.3. Docentes.....	24
1.2.4. Población Estudiantil.....	25
1.2.5. Recomendaciones por parte del Equipo de Pares Evaluadores del MINED a la Facultad Multidisciplinaria de Occidente.....	25
TÍTULO II.....	26
2. MARCO LEGAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL SALVADOR.....	26
2.1 Constitución de la República.....	26
2.2 Ley de Educación Superior.....	26

2.3 Ley General de Educación.....	29
2.4 Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador.....	32
2.5 Reglamento General de la Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador.....	33
TITULO III.....	34
3. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS DE ENSEÑANZA.....	34
3.1 Contextualización y definición de las estrategias metodológicas de enseñanza y sus definiciones.....	34
3.2. Definiciones de Estrategias Metodológicas.....	36
3.3 Diferencia entre estrategias, métodos, técnicas y actividades.....	37
3.4 Importancia del uso de Estrategias Metodológicas.....	37
3.5 Diferencia entre estrategias metodológicas docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje.....	39
3.5.1 Las estrategias metodológicas docentes.....	39
3.5.2 Los métodos de enseñanza-aprendizaje.....	39
3.6 Clasificación de los métodos de enseñanza –aprendizaje.....	40
3.7 Tipos de Estrategias Metodológicas de Enseñanza más representativas y sus definiciones.....	40
3.7.1 Objetivos o Intenciones educativos.....	41
3.7.2 Resúmenes.....	41
3.7.3 Organizadores Previos.....	42
3.7.3.1 Tipos de Organizadores Previos.....	43
3.7.3.1.1 Los Organizadores Previos expositivos.....	43
3.7.3.1.2 Los Organizadores Previos comparativos.....	43
3.7.3.2 Funciones de los Organizadores Previos.....	44
3.7.3.3 Efectos de los organizadores Previos.....	44
3.7.4 Ilustraciones.....	44
3.7.4.1 Ilustración Descriptiva.....	45
3.7.4.2 Ilustración Expresiva.....	46
3.7.4.3 Ilustración Construccional.....	46
3.7.4.4 Ilustración Funcional.....	46

3.7.4.5	Ilustración Lógico- matemática.....	46
3.7.4.6	Ilustración Algorítmica.....	46
3.7.4.7	Ilustración Arreglo de datos.....	47
3.7.5	Organizadores Gráficos.....	47
3.7.5.1	Habilidades que desarrollan.....	47
3.7.5.2	Ventajas del uso de los organizadores gráficos.....	48
3.7.6	Analogías.....	48
3.7.6.1	Ejemplos de analogías.....	50
3.7.7	Preguntas Intercaladas.....	50
3.7.8	Señalizaciones.....	53
3.7.8.1	Las señalizaciones intratextuales.....	53
3.7.8.2	Las señalizaciones extratextuales.....	54
3.7.9	Mapas conceptuales.....	55
3.7.9.1	Ejemplo de mapa conceptual.....	58
3.7.9.2	Ventajas de usar los mapas conceptuales.....	58
3.7.9.3	Desventajas de usar los mapas conceptuales.....	59
3.7.9.4	Diferencia entre los mapas conceptuales y los mentefactos conceptuales.....	59
3.7.9.5	Diferencia entre un mapa conceptual con el mapa mental.....	63
3.7.9.6	Diferencia entre un mapa mental con el Mandalas.....	64
3.7.10	Redes Semánticas o redes de significados.....	65
3.7.10.1	Diferencias entre redes semánticas y mapas conceptuales.....	66
3.7.10.2	Ventajas de las redes semánticas.....	68
3.7.10.3	Desventajas de las redes semánticas.....	68
3.7.11	Organizadores Textuales o superestructuras de texto.....	70
3.7.11.1	Los textos narrativos.....	71
3.7.11.2	Los textos expositivos.....	72
3.7.12	Pistas tipográficas y discursivas.....	72
3.8	Clasificación de las estrategias metodológicas de enseñanza, de acuerdo a sus momentos de uso.....	76
3.8.1	Las Estrategias Preinstruccionales.....	76

3.8.2	Las Estrategias Coinstruccionales.....	76
3.8.3	Las Estrategias Posinstruccionales.....	77
3.9	Funciones de las estrategias metodológicas de enseñanza, de acuerdo a sus momentos de uso.....	77
3.9.1	Estrategias para activar o crear conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas en los alumnos.....	77
3.9.2	Estrategias para orientar la atención de los alumnos.....	78
3.9.3	Estrategias para organizar la información que se ha de aprender:....	78
3.9.4	Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender a lo que se conoce con el nombre de conexiones externas.....	78
3.9.5	Interacciones y estrategias para la organización grupal.....	79
3.9.5.1	Estrategias de motivación.....	79
3.9.5.2	De Autoimagen y autoestima.....	80
3.9.5.3	De reconocimiento de necesidades.....	80
3.9.5.4	De las perspectivas.....	80
3.9.5.5	De la curiosidad intelectual	80
3.9.5.6	De actitud ante la asignatura de estudio.....	80
3.9.5.7	De relaciones con el docente.....	81
3.9.5.8	De correlaciones.	81
3.9.5.9	De historias	81
3.9.5.10	Del juego.....	81
3.9.5.11	Para la disciplina.....	81
3.9.5.12	Dinámicas de organización grupal.....	83
3.9.6	Estrategias para el aprendizaje cooperativo.....	84
3.9.6.1	Dinámicas de grupo.....	84
3.9.7	Estrategias para la conformación de comunidades virtuales.....	87
3.9.8	Estrategia de Aprendizaje por descubrimiento.....	88
3.9.9	Estrategia de Resolución de problemas por medio de simulaciones y retos.....	89

3.9.9.1 Ambiente virtual.....	89
TITULO IV.....	91
4. LAS COMPETENCIAS DOCENTES Y LOS PROFESORES EFECTIVOS.....	91
4.1 El docente ideal según la formación por competencias y el profesor efectivo.....	91
4.2 El docente ideal según la formación por competencias.....	94
4.3 El Profesor efectivo.....	99
4.4 Características de los profesores efectivos.....	99
TÍTULO V.....	106
5. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.....	106
5.1 Definición de Aprendizaje significativo.....	106
5.2 Teoría del Aprendizaje Significativo (TAS).....	106
5.3 Característica del aprendizaje significativo.....	108
5.4 Para que se produzca aprendizaje significativo han de darse dos condiciones fundamentales.....	109
5.5 Tipos de aprendizaje significativo.....	110
5.6 Concepción de los conocimientos previos como esquemas de conocimiento.....	110
5.7 Requisitos para lograr el aprendizaje significativo.....	112
5.8 Ventajas del Aprendizaje Significativo.....	113
5.9 Recomendaciones para que el docente logre el objetivo de que sus alumnos adquieran un aprendizaje significativo.....	113
5.10 Aspectos motivacionales que benefician y afectan tanto al docente como al alumno para lograr un aprendizaje significativo.....	114
TÍTULO VI.....	115
6. SISTEMA DE MEMORIA.....	115
6.1 Definición de memoria humana.....	115
6.2 Las funciones básicas de la memoria.....	115
6.3 Tipos de memoria.....	115

TÍTULO VII	117
7. RENDIMIENTO ACADÉMICO, ESTILOS DE APRENDIZAJE Y DIAGNÓSTICO	
FODA	117
7.1 Definiciones de rendimiento académico.....	117
7.2 Factores implicados en el rendimiento académico.....	119
7.2.1 Factores de carácter psicológico.....	120
7.2.2 Factores de carácter sociológico.....	120
7.2.3 Factores de carácter psicosocial.....	121
7.2.4 Interrelación de factores.....	123
7.3 ESTILOS DE APRENDIZAJE	124
7.3.1 Definiciones de los Estilos de Aprendizaje.....	124
7.3.2 Modelos que tratan sobre los estilos de aprendizaje y de cómo se procesa la información.....	125
7.3.2.1 Sistema de representación o Modelo PNL.....	125
7.3.2.2 Sistema de representación visual.....	127
7.3.2.3 Sistema de representación auditivo.....	127
7.3.2.4 Sistema de representación kinestésico.....	129
7.3.2.5 Modelo VARK.....	132
7.3.2.6 Modelo de los cuadrantes cerebrales de Herrmann.....	132
7.3.2.7 Modelo de estilos de aprendizaje de Felder y Silverman.....	134
7.3.2.8 Modelo de Kolb.....	136
7.3.2.9 Modelo de los hemisferios cerebrales	136
7.3.2.10 Modelo de las Inteligencias Múltiples de Gardner.....	138
7.4 Técnica FODA.....	141
CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO	145
3.1 Enfoque de la investigación.....	146
3.2 Tipo de estudio.....	146
3.3 Población y muestra.....	146
3.3.1 Población.....	146
3.3.2 Muestra.....	147
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	147

3.5 Operacionalización de variables.....	148
3.6 Estrategias de recolección, procesamiento y análisis de la información.....	156
3.7 Consideraciones Éticas	158
CAPITULO IV: ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS...	159
CONCLUSIONES.....	196
RECOMENDACIONES.....	200
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	202

ANEXOS.

ANEXO 1: INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

- a. Entrevistas a docentes
- b. Encuesta a los alumnos
- c. Entrevista al Jefe del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía, Letras, FMO-UES.
- d. Entrevista al señor Vice-Decano FMO-UES.
- e. Guía de Observación.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación titulada: **“La incidencia que genera la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, en el aprendizaje significativo de los alumnos de la Licenciatura en Ciencias de la Educación con especialidad en Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, de la Universidad de El Salvador, en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, durante el Ciclo I-2017”**, nos ha permitido conocer, que las estrategias metodológicas que los docentes están utilizando en sus clases, no han generado incidencia en el aprendizaje significativo de los alumnos. Cuando nos referimos a **la incidencia**, partimos de la idea de que esta, puede marcar un resultado positivo o negativo en el segmento elegido; es así que una definición de incidencia sería: “La cosa que se produce en el transcurso de un asunto, un relato, etc., y que repercute en él ya sea alterándolo o interrumpiéndolo”. También se refiere a la influencia de determinada cosa en un asunto o efecto que causa en él.

En tal sentido para que las estrategias metodológicas incidan en el aprendizaje significativo del alumno, es importante que el docente esté motivado, y que emplee diversas estrategias de enseñanza que le permita lograr un proceso de aprendizaje activo, participativo, de cooperación y vivencial.

Asimismo que adquiera las competencias necesarias como lo son: la planeación didáctica, el dominio de los conocimientos, la formación continua, el crear ambientes de aprendizaje propicios, la evaluación con un enfoque de competencias y la utilización de diversos recursos tecnológicos como mediadores del aprendizaje, aunado a ello, ajustarse a los estilos de aprendizaje de los alumnos.

En consecuencia, existen un bagaje extenso de estrategias metodológicas de enseñanza al servicio del docente actual, de las cuales se describen algunas que se pueden manejar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir para favorecer el desarrollo de las competencias en los alumnos y adquirir un aprendizaje significativo, siendo estas: Los objetivos, resúmenes, organizadores

previos, ilustraciones, organizadores gráficos, analogías, preguntas intercaladas, señalizaciones, mapas y redes conceptuales, organizadores textuales, entre otros, las cuales pueden incluirse ya sea antes “preinstruccionales”, durante “coinstruccionales” o después “posinstruccionales” de un contenido curricular específico, que puede ser en un texto o bien en la dinámica del trabajo docente.

Cabe mencionar que el uso de estrategias metodológicas de enseñanza por parte del docente, permiten al alumno adquirir un aprendizaje significativo; pues Ausubel, menciona que para que haya un aprendizaje significativo es necesario que el contenido que el docente le proporciona, el alumno lo debe de relacionar con los conocimientos previos que ya posee, es decir; que debe de ser potencialmente significativo para su estructura cognitiva.

Por consiguiente, para ilustrar mejor el presente trabajo de investigación, este se encuentra estructurado de la siguiente manera: El capítulo I: contiene el planteamiento del problema, la justificación, un objetivo general y tres específicos, así como también las preguntas de la investigación. El capítulo II: conformado por el marco teórico y está estructurado en títulos así: el título I, relacionado a las generalidades de la educación superior en El Salvador. El título II contiene el marco legal de la educación superior en el Salvador. El título III, contiene las distintas estrategias metodológicas de enseñanza que puede implementar el docente al momento de impartir su clase, siendo estas: Objetivos, resúmenes, organizadores previos, ilustraciones, organizadores gráficos, analogías, preguntas intercaladas, señalizaciones, mapas y redes conceptuales, organizadoras textuales, entre otras. Título IV relacionado a las competencias docentes y los profesores efectivos. Título V es sobre el aprendizaje significativo y sus definiciones, características. Título VI La memoria, sus definiciones, funciones y tipos de memoria. Título VII sobre rendimiento académico, estilos de aprendizaje y diagnóstico FODA. El Capítulo III, trata sobre el diseño metodológico y por último el capítulo IV análisis e interpretación de resultados. Las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y sus anexos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO

DEL

PROBLEMA

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La falta de implementación de estrategias metodológicas por parte de los docentes del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, a los alumnos de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador; ya sea por el desconocimiento o la mala aplicación de las mismas, conlleva a que se impartan clases con métodos tradicionalistas en el aula, que no le permitan al alumno adquirir un aprendizaje significativo sino más bien un aprendizaje mecánico.

Además por la limitante que existe en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, en la asignación presupuestaria, no le permite dotar a los docentes del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, de las herramientas didácticas como: retroproyector, laptop, amplificadores, para el desarrollo de sus clases y un equipo informático para llevar el control de las evaluaciones de sus alumnos; así como también una fotocopidora a la disposición de los docentes para la reproducción de material didáctico a manera de que al docente se le facilite poner en práctica las estrategias metodológicas en beneficio del estudiante, tales como ilustraciones, mapas conceptuales y redes semánticas, así como el uso de recursos didácticos entre estos: videos, películas, música, imágenes, diapositivas sobre tópicos específicos, etc.

Otro de los obstáculos que afronta el Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, es que para llevar a cabo la encomiable misión de formar profesionales en el campo de la educación, solo cuenta con la cantidad de nueve docentes de planta y ocho de horas clase para la Sección de Educación, aparte de no contar con planes de capacitación permanente para los docentes, lo cual es insuficiente para cubrir la demanda estudiantil en los diferentes años de la carrera. En otras palabras, implica que si la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, no tiene planes de capacitación permanentes para los docentes, estos por falta de actualización no están utilizando estrategias metodológicas al momento de impartir sus clases.

Es así que dentro de las conductas observadas en algunos docentes al momento de impartir sus clases están: la adopción de conductas antipedagógicas, como por ejemplo: autoritarismo, lenguaje con palabras soeces o no comprensivas al alumno, causando confusión en la explicación de contenidos y en algunos casos obligan al alumno a memorizar los tópicos; y la mala aplicación de estrategias metodológicas, entre otras.

Asimismo las condiciones físicas y ambientales donde se están desarrollando las clases son un problema, debido a que algunas aulas son pequeñas, poco ventiladas y debido a que en dichas aulas se albergan grupos que oscilan de cuarenta a cien alumnos en ciertas asignaturas, estas causan hacinamiento y calor; y como consecuencia, las clases se vuelven tediosas y poco participativas.

Por otra parte, no puede dejarse de lado las condiciones biopsicosociales del alumno que debe de enfrentar día a día para lograr sus metas; siendo estas: su entorno familiar, la delincuencia, problemas de salud, la pobreza y por ende mala nutrición, viajar de lugar de larga distancia, costumbres distintas al docente y compañeros, creencias que le limitan a realizar prácticas educativas, lenguaje no comprensible al alumno, la marginación por el docente y compañeros, bullying, violencia intrafamiliar, etc.

En razón de lo anterior se plantea el siguiente Problema de Investigación: Incidencia que genera la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, en el aprendizaje significativo de los alumnos de la Licenciatura en Ciencias de la Educación con Especialidad en Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, de la Universidad de El Salvador, en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, durante el Ciclo I – 2017; en consecuencia surge la pregunta:

¿Qué incidencia genera en el aprendizaje significativo de los alumnos de la Licenciatura en Ciencias de la Educación con Especialidad en Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, cuando los Docentes aplican estrategias metodológicas en su proceso de enseñanza aprendizaje?

JUSTIFICACIÓN

La presente investigación nos permitió conocer cuáles son las estrategias metodológicas que están implementando los docentes del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, a los alumnos de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de La Universidad de El Salvador, como herramientas fundamentales para facilitar el aprendizaje significativo.

Además de ser un tema trascendental en el campo de la educación, fue un aporte muy valioso tanto para el docente como para el alumno, ya que permitió al docente mismo hacer una reflexión positiva y una autoevaluación sobre los métodos que está utilizando, es decir si estos son los adecuados para que el alumno vaya construyendo nuevos conocimientos y les encuentre sentido al relacionarlos con los conocimientos previos, como una preparación para la vida. O si por el contrario debe de implementar e innovar en las estrategias metodológicas que sean propicias para que el alumno del nivel superior desarrolle la metacognición, un pensamiento crítico y reflexivo; tomando en cuenta la diversidad en el aprendizaje, en vista de que no todos los alumnos aprenden de la misma manera y con la misma facilidad.

Asimismo fue de vital importancia realizar esta investigación, puesto que como futuras profesionales en la docencia superior, pretendemos adquirir las competencias necesarias e identificar las diferentes estrategias metodológicas que los docentes están implementando en el desarrollo de sus clases; y a su vez nos ha permitido hacer un análisis reflexivo sobre los hallazgos encontrados, y establecer un diagnóstico sobre la aplicabilidad de estrategias metodológicas empleadas por los docentes del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, haciendo un estudio que ayudó a comprender cuáles estrategias metodológicas son las que generan mayor incidencia en el aprendizaje significativo.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 General

- I. Analizar la incidencia que genera la aplicación de estrategias metodológicas por parte de los docentes del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras en el aprendizaje significativo de los alumnos de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador, durante el ciclo I -2017.

1.3.2 Específicos

- ✓ Describir cuáles son las estrategias metodológicas más utilizadas por los docentes que facilitaron el aprendizaje significativo en los alumnos Licenciatura de Ciencias de la Educación en la especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica de La Universidad de El Salvador, en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, durante el ciclo I -2017.
- ✓ Explicar la influencia que tiene la aplicación de estrategias metodológicas en el aprendizaje significativo en los alumnos de la Licenciatura de Ciencias de la Educación en la especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica de La Universidad de El Salvador, en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, durante el ciclo I -2017.
- ✓ Explicar la relación que tienen las autoridades de Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador, respecto a la capacitación docente en estrategias metodológicas del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras.

1.4 Preguntas de la Investigación.

1. ¿La implementación de estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza- aprendizaje, es determinante para el aprendizaje significativo?
2. ¿Influyen las estrategias metodológicas aplicadas por los docentes como correspondencia al pensamiento holístico del alumno?
3. ¿Existirá relación concomitante entre las autoridades de Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador, con la implementación de planes de capacitación docente en estrategias metodológicas del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras?

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

TITULO I

1. Generalidades de la Educación Superior.

1.1 Antecedentes de la fundación de la Universidad de El Salvador y del Centro Regional de Occidente.

La educación superior desempeña en nuestro país un papel muy importante, puesto que contribuye en la resolución de problemas vinculados con el desarrollo nacional a través de la formación de profesionales en las distintas disciplinas.

En el devenir histórico, la educación superior en El Salvador tiene su antecedente con la fundación de la Universidad Nacional, conocida actualmente como Universidad de El Salvador (UES) que fue fundada el 16 de febrero de 1841, bajo la administración del primer Presidente de la República Juan Nepomuceno Fernández Lindo y Zelaya quien fue el gestor protagónico para la fundación de la Universidad; pero esta funcionó formalmente hasta el año de 1846¹, con la primera promoción de bachilleres del Colegio La Asunción, convirtiéndose la Universidad Nacional en el único centro a nivel de Educación Superior, durante muchos años, desarrollaron las primeras clases de derecho y posteriormente las carreras de matemática pura y gramática castellana y en 1846 se establece la docencia libre por decreto presidencial ².

En 1948 nace la Facultad de Humanidades por acuerdo del Consejo Superior Universitario (CSU) que estaba conformada por las Escuelas de Filosofía y Letras, Ciencias de la Educación, Matemáticas y Ciencias Exactas.

En 1965 la Asamblea Legislativa aprueba la Ley de Universidades Privadas; dando paso a la fundación de la primera Universidad Privada en El Salvador siendo esta la Universidad José Simeón Cañas (UCA)³. Para ese mismo año, también la Universidad Nacional se expandió, creando Centros Regionales en

¹ Picardo Joao, O (1999). Historia y Reforma de la Educación Superior en El Salvador, Ministerio de Educación, Pág. 30

² Picardo Joao, O (1999). Historia y Reforma de la Educación Superior en El Salvador, Ministerio de Educación, Pág. 31.

³ Picardo Joao, O (1999). Historia y Reforma de la Educación Superior en El Salvador, Ministerio de Educación, Pág. 36.

Occidente, Oriente y la zona Paracentral, con el objetivo de facilitarle a los estudiantes de educación media de las diferentes zonas aludidas, el ingreso a los estudios superiores.

1.2 Centro Regional de Occidente como dependencia de la Universidad de El Salvador y su transformación en Facultad Multidisciplinaria de Occidente⁴; conformación del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras.

El 16 de julio de 1965, fue creado el Centro Regional de Occidente, con sede en la ciudad de Santa Ana, bajo el nombre oficial de Centro Universitario de Occidente y que inició sus actividades el siguiente año de su fundación, comenzando las gestiones administrativas en el mes de abril de 1966 y en ese mismo año abrió sus puertas a los estudiantes en el auditorium del colegio Bautista en el mes de mayo, debido a que su propio edificio ubicado en los terrenos de la final Avenida Fray Felipe de Jesús Moraga Sur, se encontraba en construcción; fue hasta el 1 de abril de 1967 que comienza a operar en su propio local; teniendo como funciones principales desde su creación las siguientes:

- II. Crear las condiciones pedagógicas indispensables para la formación integral del estudiante.
- III. Organizar cursos de capacitación o perfeccionamiento a nivel universitario para la Región Occidental.
- IV. Desarrollar programas de orientación vocacional y actividades de extensión universitaria.

Dentro de sus principales objetivos de la creación del Centro Regional de Occidente están los siguientes:

1. Facilitar a la población estudiantil de la zona occidental del país, el acceso a los estudios superiores y a la vez propiciar la extensión universitaria.

⁴ Revista Realidad y Reflexión (2015) UFG “La educación superior en Santa Ana: aproximación al surgimiento de las universidades”, págs. 34,35.

2. Coadyuvar en el desarrollo y progreso de la zona occidental del país, satisfaciendo sus necesidades educativas.
3. Crear instrumentos necesarios para llevar la educación técnica y la cultura de aquellos sectores a quienes no se les facilitara el acceso a la universidad.

Posteriormente en el año de 1992 la UES transforma los tres centros regionales: Occidente, Oriente y Paracentral en Facultades Multidisciplinarias, por acuerdo N° 39-91.95-IX del Consejo Superior Universitario, en sesión ordinaria de fecha 04 de junio de 1992, con el objeto de dotarles de autonomía y capacidad de gestión para desarrollar los programas de formación de pre-grado que se estaban impartiendo.⁵ De hecho el Centro Universitario de Occidente sólo impartía las áreas comunes de las carreras ofrecidas por la Universidad de El Salvador, debido a eso los estudiantes debían de trasladarse a la Unidad Central de la Universidad para completar sus carreras, lo que implicaba para los estudiantes un costo económico aún mayor. Por lo que después de esa transformación se lograron completar las carreras de Medicina, Ingeniería Civil, Ingeniería Industrial. Creando además la Carrera de Ingeniería en Sistemas Informáticos.

1.2.1 Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente (UES).

Dentro de los diez Departamentos Docentes que conforman la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador, se encuentra el Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, que integra seis carreras: Licenciatura en Filosofía y Letras, Licenciatura en Sociología, Licenciatura en Psicología, Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, Licenciatura en Ciencias del Lenguaje y Literatura, Profesorado en Educación Básica para Primero y Segundo Ciclos y Profesorado en Educación Física y Deportes.

⁵Catálogo Académico Pre-grado (2011). Novena edición. Imprenta Universitaria 2011, pág. 250.

1.2.2 Estructura básica del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras.

A partir de abril de 2014 se llevó a cabo un proceso de reestructuración de algunas áreas de trabajo y se redefinieron algunas funciones. Especialmente se reestructuró la instancia que vela por los procesos de grado asignando coordinadores por cada carrera. Esta estructura estuvo vigente hasta el 2015. Asimismo se reestructuró la Subcomisión de Proyección Social lo cual permitió dinamizar el trabajo y hacerlo más eficiente.*⁶

En el año 2016 se hizo una nueva reestructuración de la Coordinación de Procesos de grado y a pedido del sector estudiantil organizado se volvió a centralizar la administración de los procesos de grado.*⁷

Dentro de las funciones legales que tiene el Jefe del Departamento están: “velar por la administración eficiente de los recursos del Departamento y garantizar la calidad del trabajo académico y administrativo.*⁸

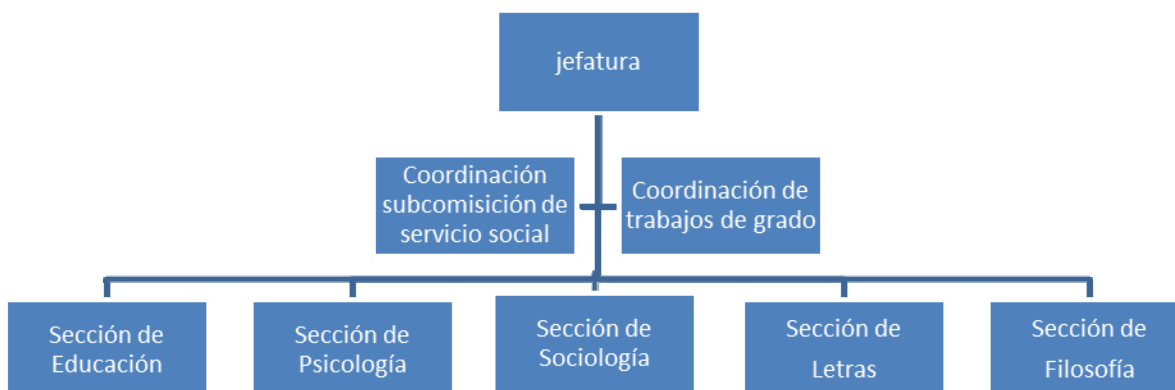
Respecto a la estructura organizativa del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras; esta se compone de cinco Secciones, de las cuales solamente la Sección de Educación es la única que se tomará en cuenta para tomar la muestra en presente investigación, en vista de que es la Sección a la cual están asignados los docentes que imparten clases a los alumnos de la Licenciatura en Ciencias de la Educación con Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica.

*⁶Aguilar Ciciliano M., (2016). Memoria de Labores. Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, Educación y Psicología de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Universidad de El Salvador, pág.4-5.

*⁷ ibídem

*⁸Aguilar Ciciliano M., (2016). Memoria de Labores. Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, Educación y Psicología de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Universidad de El Salvador, pág.5.

La estructura organizativa del Departamento es la siguiente:



1.2.3 Docentes

En cuanto a los recursos humanos el Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras; en el 2016, contó con el personal siguiente: treinta docentes de tiempo completo (TC), cuatro de medio tiempo (MT), un cuarto de tiempo (CT) lo cual suma una cantidad de treinta y cuatro docentes por ley de salarios. Asimismo, hay un eventual de tiempo completo y tres de medio tiempo, lo cual hace un recurso eventual de cuatro docentes. Sin embargo para el 2017, para atender a los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, en la especialidad de Primero y Segundo ciclo de Educación Básica, cuenta con nueve docentes de planta y ocho horas clase.

Además de atender la demanda de la población estudiantil que corresponde al Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras; también dicho Departamento atiende a la población estudiantil de otras carreras, a través de asignaturas de servicio, las cuales se incrementan en el ciclo I de cada año.⁹

⁹Aguilar Ciciliano M., 2016 “Memoria de Labores” Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, Educación y Psicología de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Universidad de El Salvador, pág.20.

1.2.4 Población Estudiantil:

La demanda estudiantil para el ciclo I del año 2017, de la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, según datos presentados en la plataforma UES 2017, los alumnos inscritos son 658 alumnos, de estos 169 son hombres y 489 mujeres.

1.2.5 Recomendaciones por parte del Equipo de Pares Evaluadores del MINED a la Facultad Multidisciplinaria de Occidente:

Con el propósito de que las instituciones de educación superior asuman la responsabilidad de impulsar cambios efectivos en la búsqueda permanente de mejorar la calidad educativa en el nivel superior; el Ministerio de Educación en base a lo establecido en el artículo 45 de la Ley de Educación Superior que establece que el Ministerio de Educación a fin de comprobar la calidad académica de las Instituciones de Educación Superior desarrollará procesos de evaluación cada tres años; debido a eso se llevó a cabo la visita de evaluación a la Universidad de El Salvador, en la sede Central y sus Facultades Disciplinarias de Occidente, Oriente y Paracentral en el período del 1 al 4 de junio de 2015, por parte del Equipo de Pares Evaluadores conformado por la Dirección Nacional del MINED; y mediante informe escrito de los Pares Evaluadores emite la resolución número EUN-116/2016, establece juicios y comentarios con base a las Dimensiones de Evaluación y entendiéndose que los conceptos de la presente son recomendaciones de buena práctica para elevar la calidad de los servicios educativos que la Institución ofrece; estableciendo puntos importantes de los hallazgos encontrados en la Sede Central en San Salvador, y Centros Regionales de Santa Ana, San Vicente y San Miguel, de los cuales se mencionan algunos que están relacionados con la Facultad Multidisciplinaria de Occidente y con la investigación de grado que estamos realizando:

1. En Santa Ana, se cuenta con lineamientos para la capacitación y actualización de los docentes, desarrollándose programas según los recursos disponibles, por lo cual no son suficientes ni sistematizados.

2. La Institución no tiene actualizados la mayoría de los planes de estudio de las carreras de pregrado, siendo esto una limitante para responder a las demandas del sector laboral, sumado a que no están disponibles ni accesibles para los usuarios.
3. En los Centros Regionales se carece de un presupuesto específico para el desarrollo de la investigación, ya que la asignación es decisión de la Sede Central.
4. La estabilidad financiera de la Universidad depende del presupuesto que le asigna el gobierno y casi en su totalidad es dedicado al pago de salarios, lo cual deja en segundo plano la compra de insumos básicos, recursos educacionales, mobiliario y acervo bibliográfico, necesarios para el proceso de enseñanza y aprendizaje; así como, el desarrollo de las funciones de investigación y proyección social.

TÍTULO II

2. MARCO LEGAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL SALVADOR.

2.1 Constitución de la República.

La Constitución de la República según Decreto Constituyente número 38, publicada en el Diario Oficial número 234, tomo número 281 del 16 de diciembre de 1983, en su artículo 61 establece que: “La educación superior se regirá por una ley especial. La Universidad de El Salvador y las demás del Estado gozarán de autonomía en los aspectos docente, administrativo y económico. Deberán prestar un servicio social, respetando la libertad de cátedra. Se regirán por estatutos enmarcados dentro de dicha ley, la cual sentará los principios generales para su organización y funcionamiento”.

2.2 Ley de Educación Superior

En el año de 1995 el Ministerio de Educación sometió a consideración de la Asamblea Legislativa la nueva **Ley de Educación Superior** (LES) que fue

promulgada mediante Decreto Legislativo 522 publicado en el Diario Oficial el 20 de diciembre de 1995 vigente desde el día 27 de diciembre de 1995 y su Reglamento General fue aprobado el día 9 de agosto de 1996, constituyendo así el primer fruto del proceso de modernización jurídica de la educación superior en el país.

Sin embargo por la falta de pertinencia de los programas de estudio en general, incluyendo los programas de formación de los profesores para los niveles de educación parvularia, básica y media, fue elemento importante para que el Ministerio de Educación determinara y supervisara directamente esos planes y programas. Pero fue necesario un amplio proceso de consulta que duró por un período de tres años; en la discusión participaron instituciones públicas y privadas de educación superior, organizaciones no gubernamentales, instituciones relacionadas al ámbito educativo y por instituciones del estado. Dadas las condiciones que anteceden finalmente se aprobó la nueva Ley de Educación Superior, quedando derogada la Ley de Universidades Privadas que estaba vigente desde el año de 1965. Posterior a ese acontecimiento, en el año de 1996, se aprobó la Ley de la Carrera Docente y la Ley General de Educación, completándose así el nuevo marco jurídico de la educación en El Salvador.

Logrando con dicha reforma a la Ley de Educación Superior, encausar y orientar mejor los programas de formación de docentes y en general, crear mejores condiciones para que la educación superior contribuya al desarrollo económico y social del país. Asimismo, debido a la iniciativa que presentó la Ley para que las instituciones de educación superior mejoraran sus sistemas educativos al cumplir con los requisitos establecidos en la misma, hubo necesidad de presentar un Proyecto de Reformas a la Ley de Educación Superior, el cual fue aprobado por la Asamblea Legislativa el 14 de octubre de 2004. Las reformas más significativas que se hicieron a la LES son:

- Facultar al MINED para normar las Licenciaturas en Ciencias de la Educación en todas sus especialidades.
- Se establece la obligatoriedad de actualización de carreras durante el plazo de duración de las mismas.

- Se amplía el plazo para la evaluación institucional a tres años y se posibilita la acreditación por programas.
- Se establecen incentivos para las instituciones de educación superior acreditadas tales como: las carreras nuevas no requerirán autorización previa del MINED; subsidios o apoyos de programas estatales; exención del proceso de evaluación obligatorio (la Acreditación tiene su propio plazo); podrán acordar plazos de duración de carreras según intensidad de la enseñanza, entre otros.

Los artículos que tienen relación con la educación superior que están inmersos en la Ley de Educación Superior son los siguientes:

Artículo 2. Son objetivos de la Educación Superior:

- a) Formar profesionales competentes con fuerte vocación de servicio y sólidos principios éticos;
- b) Promover la investigación en todas sus formas; entre otros.

Artículo 3. “La educación superior integra tres funciones: La docencia, la investigación científica y la proyección social”.

En el inciso segundo del mismo artículo hace referencia a que: “La docencia busca enseñar a aprender, orientar la adquisición de conocimientos, cultivar valores y desarrollar en los estudiantes habilidades para la investigación e interpretación, para su formación integral como profesionales.”

Artículo 4. “La educación superior es todo esfuerzo sistemático de formación posterior a la enseñanza media y comprende: La Educación Tecnológica y la Educación Universitaria”.

En el inciso tercero del mismo artículo define a la educación universitaria así: “Es aquella que se orienta a la formación en carreras con estudios de carácter multidisciplinario en la ciencia, el arte, la cultura y la tecnología, que capacita científica y humanísticamente y conduce a la obtención de los grados universitarios”.

Artículo 45. “El Ministerio de Educación, con el fin de comprobar la calidad académica de las instituciones de educación superior o de sus carreras, desarrollará procesos de evaluación de las mismas, por lo menos una vez cada tres años, para lo cual podrá contratar los servicios de expertos independientes. Los procesos de evaluación contarán con la opinión del Consejo de Educación Superior y los resultados serán divulgados ampliamente”.

Artículo 46. “Créase la Comisión de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior, como ente adscrito al Ministerio de Educación con la función de aplicar el sistema de acreditación. La Comisión de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior, estará conformada por académicos de notoria capacidad y honradez, quienes no representarán a institución alguna y serán nombrados de mutuo acuerdo, entre el Ministro de Educación y el Consejo de Educación Superior, para un período de cuatro años. La integración y funcionamiento de la Comisión y las normas de acreditación estarán reguladas en el Reglamento Especial de Acreditación”.

El Artículo 64. “Los planes de estudio para formar profesores y licenciados en ciencias de la educación, para el ejercicio de la docencia en los niveles de educación Parvularia, básica y media, y otros, para habilitar al ejercicio de la docencia en dichos niveles, serán determinados por el Ministerio de Educación con la opinión del Consejo de Educación Superior. El Ministerio de Educación determinará además, las exigencias académicas de los docentes formadores, la forma de evaluación, requisitos de ingreso y egreso de los estudiantes y los requerimientos mínimos que deban reunir las instituciones que ejecutan dichos planes y programas. Ninguna institución de educación superior podrá ofrecer los planes y programas oficiales de formación a que se refiere este Artículo sin la autorización del Ministerio de Educación”.

2.3 Ley General de Educación

Artículo 3.- La Educación Nacional tiene los objetivos generales siguientes:

- a) Desarrollar al máximo posible el potencial físico, intelectual y espiritual de los salvadoreños, evitando poner límites a quienes puedan alcanzar una mayor excelencia;
- b) Equilibrar los planes y programas de estudio sobre la base de la unidad de la ciencia, a fin de lograr una imagen apropiada de la persona humana, en el contexto del desarrollo económico social del país;
- c) Establecer las secuencias didácticas de tal manera que toda información cognoscitiva promueva el desarrollo de las funciones mentales y cree hábitos positivos y sentimientos apegados deseables a la moral;
- d) Cultivar la imaginación creadora, los hábitos de pensar y planear, la persistencia en alcanzar los logros, la determinación de prioridades y el desarrollo de la capacidad crítica;
- e) Sistematizar el dominio de los conocimientos, las habilidades, las destrezas, los 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;
- f) Propiciar las relaciones individuales y sociales en equitativo equilibrio entre los derechos y deberes humanos, cultivando las lealtades cívicas, es de la natural relación interfamiliar del ciudadano con la patria y de la persona humana con la cultura;
- g) Mejorar la relación de la persona y su ambiente, utilizando formas y modalidades educativas que expliquen los procesos implícitos en esa relación, dentro de los cánones de la racionalidad y la conciencia; y
- h) Cultivar relaciones que desarrollen sentimientos de solidaridad, justicia, ayuda mutua, libertad y paz, en el contexto del orden democrático que reconoce la persona humana como el origen y el fin de la actividad del Estado.

Artículo 4. “El Estado fomentará el pleno acceso de la población apta al sistema educativo como una estrategia de democratización de la educación. Dicha estrategia incluirá el desarrollo de una infraestructura física adecuada, la dotación del personal competente y de los instrumentos curriculares pertinentes”.

Artículo 8. “El Sistema Educativo Nacional se divide en dos modalidades: la educación formal y la educación no formal”.

Artículo 9. “La Educación Formal es la que se imparte en establecimientos educativos autorizados, en una secuencia regular de años o ciclos lectivos, con sujeción a pautas, curriculares progresivas y conducentes a grados y títulos. La Educación Formal corresponde a los niveles inicial, parvulario, básico, medio y superior”.

Artículo 27. “La Educación superior se regirá por una Ley Especial y tiene los objetivos siguientes:

- a) Formar profesionales competentes con fuerte vocación de servicio y sólidos principios morales;
- b) Promover la investigación en todas sus formas;
- c) Prestar un servicio social a la comunidad; y cooperar en la conservación, difusión y enriquecimiento del legado cultural en su dimensión nacional y universal”.

Art. 84. “El educador es el profesional que tiene a su cargo la orientación del aprendizaje y la formación del educando. El educador debe proyectar una personalidad moral, honesta, solidaria y digna”.

Art. 85. “El educador que profese la docencia deberá coadyuvar al cumplimiento de los fines y objetivos generales de la educación prescrita en la presente Ley”.

Art. 86. “El Ministerio de Educación coordinará la formación de docentes para los distintos niveles, modalidades y especialidades del Sistema Educativo Nacional, así como, por las condiciones de las instituciones que la impartan. La normativa aplicable en la formación docente para todos los niveles del sistema educativo será la Constitución de la República, Leyes y Reglamentos sobre la materia, las aspiraciones de la sociedad y las tendencias educativas reflejadas en los fundamentos del currículo nacional”.

Art. 87. “El Ministerio de Educación velará por que las instituciones formadoras de docentes mantengan programas de capacitación y actualización para éstos docentes”.

2.4 Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador

La Ley Orgánica establece los principios y fines generales en que se basa la organización y funcionamiento de la Universidad de El Salvador y por consiguiente de las facultades respectivas; describe la estructura orgánica, detalla la existencia de los principales órganos de gobierno, los requisitos para pertenecer a ellos, sus principales atribuciones y deberes, entre otros.

Artículo 2. “La Universidad de El Salvador, que en el curso de esta Ley se denominará "la Universidad" o la "UES", es una corporación de derecho público, creada para prestar servicios de educación superior, cuya existencia es reconocida por el artículo 61 de la Constitución de la República, con personalidad jurídica, patrimonio propio y con domicilio principal en la ciudad de San Salvador”.

Artículo 3. Son fines de la Universidad:

- a) Conservar, fomentar y difundir la ciencia, el arte y la cultura;
- b) Formar profesionales capacitados moral e intelectualmente para desempeñar la función que les corresponde en la sociedad, integrando para ello las funciones de docencia, investigación y proyección social.

Art. 5. “La educación en la Universidad se orientará a la formación en carreras con carácter multidisciplinario en la filosofía, la ciencia, la tecnología, el arte y la cultura en general, que capaciten científica, tecnológica y humanísticamente al estudiante y lo conduzcan a la obtención de los grados académicos universitarios”. La enseñanza universitaria será esencialmente democrática, respetuosa de las distintas concepciones filosóficas y científicas que contribuyen al desarrollo del pensamiento humano; deberá buscar el pleno desarrollo de la personalidad del educando, cultivará el respeto a los derechos humanos sin discriminación alguna

por motivos de raza, sexo, nacionalidad, religión o credo político, naturaleza de la unión de los progenitores o guardadores, o por diferencias sociales y económicas; y combatirá todo espíritu de intolerancia y de odio.

Art. 6. “El personal académico de la Universidad gozará de libertad de cátedra. Se entiende por ésta, la exención de obstáculos para investigar, exponer y transmitir el saber científico; se manifiesta en la libre exposición de las diversas doctrinas e ideas que conciernen a las esferas del conocimiento objetivo y científico de la realidad, así como su análisis crítico, con el propósito exclusivo de ilustrar y orientar la investigación”. Este derecho no se opone al señalamiento por los respectivos organismos, de normas pedagógicas y disposiciones técnicas y administrativas encaminadas a la mejor prestación del servicio docente.

Art. 10. “La Corporación universitaria estará integrada por el conjunto de sus estudiantes, su personal académico y sus profesionales no docentes”. Para los efectos de la presente Ley, serán profesionales no docentes todas las personas graduadas o incorporadas por la Universidad, que no forman parte de su personal académico.

Para el cumplimiento de sus fines, la Universidad conservará y establecerá las Facultades, Escuelas, Departamentos, Institutos y Centros de Extensión Universitaria que juzgue conveniente, de acuerdo con las necesidades educacionales y los recursos de que disponga. Todos estos organismos formarán una sola entidad cohesiva y correlacionada en la forma más estrecha. La estructura del gobierno universitario tendrá como unidad básica la Facultad. Cada una de las Facultades gozará de autonomía administrativa y técnica; contará con un presupuesto para la consecución de sus fines y estará obligada a rendir cuentas de sus actividades a los organismos superiores.

Reglamento General de la Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador.

Este Reglamento surgió con el objeto de desarrollar y complementar las disposiciones básicas y generales de la Ley Orgánica en lo referente a su

organización y funcionamiento. Por su carácter general es de aplicación obligatoria en la Universidad de El Salvador, sus unidades y dependencias.

En él se encuentran reglamentados otras atribuciones y deberes de las máximas autoridades de la Universidad de El Salvador, así como de las facultades.

Artículo 51. Dentro de una misma Facultad, todas las unidades académicas que administran carrera, deberán tener la categoría de Escuela y en las Facultades que administran una sola, podrán hacerlo de acuerdo a su funcionamiento. Los Departamentos son unidades académicas que no administran carreras, sino que se encargan de planear y ejecutar programas de enseñanza de disciplinas o grupo de disciplinas afines y estarán regulados por el Reglamento General de cada Facultad, en el que también se establecerá la organización de Escuelas, Departamentos y Secciones, según sean las necesidades de la Facultad.

TITULO III

3. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS DE ENSEÑANZA.

3.1 Contextualización de las estrategias metodológicas de enseñanza y sus definiciones.

El término “estrategia” viene del léxico militar, donde se comprende como el arte de planificar y dirigir grandes movimientos militares; en tanto que “táctica” es un movimiento operacional, integrante de una estrategia; como herencia de su origen militar, la estrategia es el plan general o global.¹⁰

Hablar de estrategias metodológicas es un tema más amplio que decir estrategias de enseñanza, pedagógicas o didácticas; pues la estrategia metodológica puede referirse al campo financiero, político, científico o educativo, e incluye métodos, técnicas y recursos, además de un conglomerado de dimensiones tanto cognitivas, afectivas, conductuales y procedimentales a fin de lograr su cometido.

¹⁰Ministerio de Educación (2014). *Unidad de Formación Nro. 15 “Estrategias Metodológicas en la Educación de Personas Jóvenes y Adultas”*. Cuadernos de Formación Continua. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia, Pág.9,

Sin embargo para el desarrollo de esta investigación nos referiremos al campo educativo, como estrategias metodológicas de enseñanza.

En ese sentido para lograr mayores y mejores aprendizajes debemos privilegiar los caminos, vale decir, las estrategias metodológicas que revisten las características de un plan. Un plan que llevado al ámbito de los aprendizajes, se convierte en un conjunto de procedimientos y recursos cognitivos, afectivos y psicomotores.

“Estrategia” en el ámbito educativo: es un conjunto de acciones debidamente planificadas que el docente lleva a cabo, con el fin de facilitarle la comprensión de contenidos al alumno, adecuando su estrategia de acuerdo a los estilos de aprendizaje de cada alumno y al ambiente en el que se encuentre.

En otras palabras podemos decir que en una estrategia no hay improvisación, arbitrariedad, casualidad; por el contrario, para que exista la aplicación de una estrategia es importante la planificación con una intención determinada y unos resultados y que para ello hay que considerar todos los factores que influyen en el aprendizaje como el lugar donde se va a desarrollar la clase, el docente adecuado que tenga los conocimientos y el perfil para desempeñar su papel, libros y material didácticos apropiados, y por qué no decirlo, los medios tecnológicos que en pleno siglo XXI deberían de ser herramientas principales para impartir las clases.

En Pedagogía de la humanización, se comprende la estrategia pedagógica como un proceso planificado con un propósito educativo, un conjunto de acciones, la aplicación de unas herramientas y recursos que permiten acceder a un resultado significativo.

La aproximación de los estilos de enseñanza al estilo de aprendizaje requiere como señala Bernal (1990) que los docentes comprendan la gramática mental de sus alumnos derivada de los conocimientos previos y del conjunto de estrategias, guiones o planes utilizados por los sujetos de las tareas.

En educación es recurrente el estudio y práctica de “estrategias metodológicas”, sobre todo orientados al desarrollo de procesos formativos de enseñanza–aprendizaje.

3.2 Definiciones de Estrategias Metodológicas:

- Son formas de selección, organización (combinación y ordenamiento) y uso de métodos, técnicas y recursos (materiales) orientados hacia el logro de objetivos holísticos, tomando en cuenta y en estrecha relación y coherencia con los contenidos, sujetos (participantes) y contextos.¹¹
- Es un sistema de acciones que se realizan con un ordenamiento lógico y coherente en función del cumplimiento de objetivos educacionales, es decir, constituye cualquier método o actividad planificada que mejore el aprendizaje profesional y facilite el crecimiento personal del estudiante.¹²
- Para Gagné (1999:239) estas estrategias son “todas las condiciones que sirven para activar y apoyar los procesos para el aprendizaje” y establece una vinculación especialmente de las condiciones externas de las situaciones de aprendizaje con los procesos internos de percepción selectiva, codificación, recuperación y organización de respuestas.
- Se definen como los recursos o procedimientos utilizados por los que tienen a su cargo la enseñanza, con el fin de promover aprendizajes significativos (Mayer, 1984; Shuell, 1988; West, Farmer & Wolf, 1991, citados por Díaz & Hernández, 1999).
- Meza (2005) define las estrategias para el aprendizaje significativo como procedimientos lógicos y psicológicamente estructurados, destinados a orientar, con el fin de alcanzar los objetivos del aprendizaje.

¹¹Ministerio de Educación (2014). *Unidad de Formación Nro. 15 “Estrategias Metodológicas en la Educación de Personas Jóvenes y Adultas”*. Cuadernos de Formación Continua. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia, Pág.9.

¹² Picardo Joao O. (2008) *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación*, Segunda Edición El Salvador, Pág. 74.

3.3 Diferencia entre estrategias, métodos, técnicas y actividades:

- **La estrategia:** se encarga de planificar y aplicar con eficiencia y eficacia las acciones, los recursos e instrumentos de la técnica determinada en un tiempo y espacio para lograr los objetivos.
- **Los métodos:** son formas para interpretar, expresar y adecuar la realidad que le rodea para lograr mejores condiciones de vida. Acción del pensamiento y uso de la inteligencia.
- **Las técnicas:** son procedimientos didácticos. Se sitúan en el nivel de los hechos por medio de elementos prácticos concretos y adaptados. El método es el género y la técnica es la especie.
- **Las actividades:** son parte de las técnicas, son acciones específicas que facilitan la ejecución de la técnica. Son flexibles y permiten ajustar la técnica a las características del grupo.

3.4 Importancia del uso de Estrategias Metodológicas:

Es de gran importancia que los docentes tengan presente que ellos son los responsables de facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje, dinamizando la actividad de los estudiantes. Cada uno necesita una estrategia de enseñanza diferente, en función de sus características personales, habilidades y aptitudes; las estrategias determinan las técnicas de enseñanza adecuadas.

Al respecto, McDonald y Sacristán (2001) señalan que el éxito del que enseña sólo puede definirse a partir del éxito del que aprende; así como, el fallo de los estudiantes apunta a un fallo del docente, a un fallo de las estrategias, lo cual implica examinar el contexto y la experiencia para el aprendizaje a fin de determinar el problema.

Aunado a ello la motivación que debe de tener el docente y el interés de que sus alumnos aprendan; eso le hará planificar adecuadamente las estrategias apropiadas. Pues como dice una de las frases célebres de Arturo Graf que “El excelente maestro es aquel que enseñando poco, hace nacer en el alumno un deseo grande de aprender”; de ahí la reflexión que si el docente está motivado ya sea poco o mucho que enseñe, transmitirá a sus alumnos ese deseo de aprender. Por consiguiente, el docente, en ese proceso de cambio permanente, y en ejercicio de sus modos de actuación pedagógicos-profesionales, debe seleccionar las estrategias a implementar en el proceso de mediación del aprendizaje y promover el desarrollo de habilidades y técnicas para el aprendizaje de conocimientos orientados a la solución de situaciones prácticas en lo académico y de los problemas cotidianos que se le presenten al alumno; es decir, el proceso de aprendizaje ha de ser significativo para el estudiante.

No dominar el diseño de estrategias y métodos científicos en el quehacer educativo, es evidencia de falta de formación del docente, implica además de la preparación académica, una limitante para generar un ambiente de intercambio y de relación con los estudiantes, lo cual pudiera ser la causa de la alta proporción de estudiantes aplazados, desertores o con un bajo nivel de preparación para incorporarse al campo laboral.

Las consideraciones expuestas, permiten destacar que el empleo de estrategias metodológicas para la formación de profesionales con alto nivel de calificación, con criterios propios y conscientes de los procesos que intervienen en el aprendizaje, le permiten al alumno asumir su propio proceso de construcción del conocimiento, utilizando sus saberes previos para aprender más, consolidar los existentes y superar las deficiencias, es decir, son verdaderos actores de su aprendizaje.

Es importante también que el docente debe poseer un bagaje amplio de estrategias, conociendo qué función tienen y cómo pueden utilizarse o desarrollarse apropiadamente; además es necesario tener presentes cinco aspectos 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:

1. Consideración de las características generales de los estudiantes (nivel de desarrollo cognitivo, conocimientos previos, factores motivacionales, etcétera).
2. Tipo del 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 previamente, si es el caso), 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.¹³

3.5 Diferencia entre estrategias metodológicas docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje:¹⁴

3.5.1 Las estrategias metodológicas docentes: se identifican por su carácter global y de coordinación de acciones a mediano y largo plazo. Las estrategias docentes tienen mayor alcance que los métodos de enseñanza-aprendizaje, y como parte de la estrategia docente es necesario seleccionar de forma armónica los métodos que implican acciones productivas en el aprendizaje para alcanzar los objetivos.

3.5.2 Los métodos de enseñanza-aprendizaje se diferencian de las estrategias metodológicas docentes por su carácter práctico y operativo, y por constituir la vía,

¹³ Díaz Barriga A. F, Rojas Hernández G. (2004) “Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo” Segunda Edición, México. Pág. 141.

¹⁴ Montes de Oca Recio N, Machado Ramírez, E. Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. Humanidades Médicas [Revista en internet]. 2011 [citado 2017 mayo 03]; 11 (3): [aprox.13 p.].disponible en: <http://www.humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm/article/view/127>

o el camino, que se adopta en la ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje para que, haciendo uso del contenido, los estudiantes puedan alcanzar el objetivo. Sin embargo, en la práctica no siempre resulta fácil delimitar claramente las fronteras que separan las estrategias docentes de los métodos de enseñanza-aprendizaje, ni de estos con las técnicas y los procedimientos que componen un método. Por ejemplo, algunos prefieren utilizar el término estrategia de enseñanza-aprendizaje por el de métodos de enseñanza-aprendizaje, otros lo usan indistintamente, lo cual puede limitar el alcance de las primeras.

3.6 Clasificación de los métodos de enseñanza –aprendizaje:

Entre los métodos de enseñanza-aprendizaje que en los últimos tiempos han sido reconocidos por la didáctica y que deben estar en el repertorio de los docentes, se encuentran: ¹⁵

1. El aprendizaje basado en problemas,
2. El aprendizaje basado en proyectos,
3. El método de casos,
4. Las simulaciones dramatizadas o través de las tecnologías,
5. El método de situación,
6. Las discusiones,
7. Las dinámicas de grupo y el aprendizaje colaborativo en el aula, entre otros.

3.7 Tipos de Estrategias Metodológicas de Enseñanza más representativas y sus definiciones:¹⁶

- a) Objetivos o intenciones educativos

¹⁵ Ibídem

¹⁶Díaz Barriga A. F, Rojas Hernández G.(2004) “Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo” Segunda Edición, México. Pág. 142.

- b) Resúmenes
- c) Organizadores Previos
- d) Ilustraciones
- e) Organizadores Gráficos
- f) Analogías
- g) Preguntas Intercaladas
- h) Señalizaciones
- i) Mapas Conceptuales y Redes Semánticas
- j) Organizadores Textuales.
- k) Pistas Tipográficas y Discursivas.

3.7.1 Objetivos o Intenciones educativas:

Son enunciados que describen con claridad las actividades de aprendizaje a propósito de determinados contenidos curriculares, así como los efectos esperados que se pretenden conseguir en el aprendizaje de los alumnos al finalizar una experiencia, sesión, episodio o ciclo con la intención de que le genere expectativas, haciendo uso de un vocabulario apropiado. Es decir el porqué y para qué, se está planteando tal actividad o tópico.

Los Objetivos no tendrían sentido si no fueran comprensibles para los alumnos, o si estos no se sienten aludidos de algún modo en su enunciación; por tal motivo deben de ser contruidos en forma directa, clara y entendible, de igual manera dejar en claro en su enunciación las actividades, contenidos y/o resultados esperados que se desean promover en la situación pedagógica.

3.7.2 Resúmenes:

Consiste en sintetizar y abstraer la información relevante de un discurso oral o escrito; la idea de utilizar este tipo de estrategia es que enfatiza los conceptos claves, principios y el argumento central.

El resumen debe de ser elaborado por el docente para luego proporcionárselo al alumno. Un buen resumen debe de comunicar las ideas de manera expedita, precisa y ágil.

Por lo general, un resumen se elabora en forma de prosa escrita, aunque puede diseñarse también numerando las ideas principales (esquemas) representándolo con ciertos apoyos gráficos (llaves, gráficas, cuadros sinópticos, redes o mapas que expresen los conceptos más importantes y sus relaciones, etc. Lo importante es enfatizar que un resumen contiene un extracto de la información más importante contenida en el propio discurso, texto o material de aprendizaje.

Recomendación para su uso:

- ✓ Se debe diseñar resúmenes cuando el material que habrá de aprenderse sea intenso y contenga información con diferentes niveles de importancia; es decir, cuando pueda diferenciarse la información principal de la de tipo secundario o de datos triviales o redundantes.
- ✓ Se debe de tener especial cuidado con el vocabulario y la redacción al elaborarlo, este debe de tener significatividad lógica.
- ✓ Cuando el material que de por sí ya viene condensado, casi está conformado con información clave, más que elaborar un resumen, puede convenir darle una mejor organización al contenido, empleando medios gráficos para ofrecer al alumno, como por ejemplo: un diagrama, un mapa conceptual con los contenidos importantes.

3.7.3 Organizadores Previos:

Es una información de tipo introductorio y contextual compuesto por conjunto de conceptos y proposiciones de mayor nivel de inclusión y generalidades de la información nueva que los alumnos deben aprender.

Su función principal consiste en proponer un contexto ideacional que permita tender un puente entre lo que el alumno ya conoce con lo que necesita conocer para aprender significativamente los nuevos contenidos curriculares (Ausubel, 1976).

Es importante no confundir el Organizador Previo con el resumen, pues el resumen enfatiza lo más importante del propio contenido que se ha de aprender, mientras que el Organizador Previo debe de estar elaborado con base en ideas o conceptos estables y pertinentes de mayor nivel de inclusión o generalidad.

Como ejemplo de un organizador previo podemos decir que este se parece al avance de una película, ya que proporciona un anticipo de lo que va a venir y mantiene interesados a los estudiantes en continuar viendo.

3.7.3.1 Tipos de Organizadores Previos:

- a) Los expositivos.
- b) Los comparativos.

3.7.3.1.1 Los Organizadores Previos expositivos:

Son los que se elaboran con base a una serie de ideas o conceptos de mayor nivel de inclusión que la información nueva, para sí crear un contexto de conceptos inclusores relevantes y favorecer la asimilación de los contenidos; los cuales se usan cuando la información es desconocida para el alumno. Este tipo de organizadores son más beneficiosos para los alumnos del nivel universitario que niños en edad escolar, y a los que tienen baja habilidad verbal.

Ejemplo de los organizadores previos expositivos: en un estudio inicial, Ausubel (1960) trabajó con alumnos de un curso de Psicología Educacional de la Universidad de Illinois y el material de aprendizaje usado consistía en un texto que trataba de las propiedades metalúrgicas del acero-carbono. Como este material no era familiar para los alumnos, él utilizó un organizador del tipo expositivo, que fue presentado en un nivel más alto de abstracción, generalidad e inclusividad que el propio material de aprendizaje posterior, donde se enfatizaron las principales diferencias y semejanzas entre metales y aleaciones metálicas, sus respectivas ventajas y limitaciones y las razones de fabricación y uso de aleaciones metálicas. Este material tenía la finalidad de suministrar anclaje para el texto subsiguiente y relacionarlo a la estructura cognitiva de los alumnos.

3.7.3.1.2 Los Organizadores Previos comparativos:

Son los que se confeccionan utilizando las ideas o conceptos de similar complejidad o del mismo nivel de generalidad que conocen los alumnos, estableciendo comparaciones o contrastaciones con la información nueva. Este

tipo de estrategia se usa cuando el docente está seguro de que los alumnos conocen una serie de ideas parecidas a las que habrán de aprender.

3.7.3.2 Funciones de los Organizadores Previos:

- ❖ Activar o crear conocimientos previos pertinentes para asimilar la información nueva a aprender.
- ❖ Proporcionar 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 clases, evitando la memorización de información aislada e inconexa.

3.7.3.3 Efectos de los organizadores Previos:

1. Facilitan el aprendizaje de información como su retención.
2. Algunos estudios han utilizado juegos, modelos, gráficos o mapas, en vez del organizador en forma de prosa y han encontrado que los primeros son más efectivos.
3. Los organizadores previos que contienen ejemplos concretos son más efectivos que los organizadores abstractos.
4. Los grupos que reciben organizadores rinden mejor en las pruebas de conocimiento, de recuerdo libre que los que no lo reciben.

3.7.4 Ilustraciones:

Son aquellas que se presentan visualmente como: fotografías, esquemas, medios gráficos, etc. Estos recursos por sí mismos son interesantes pero pueden llamar la atención o distraer.

Su establecimiento ha sido siempre muy importante en áreas como las ciencias naturales y tecnología y se les ha considerado más bien opcionales en áreas como humanidades, literatura y cultura.

Las ilustraciones son más recomendables que las palabras para comunicar ideas de tipo concreto o de bajo nivel de abstracción, conceptos de tipo visual o espacial, eventos que ocurren de manera simultánea, y también para ilustrar procedimientos o instrucciones procedimentales, citados por Díaz y Hernández a (Hartley, 1985).

Se dice que las ilustraciones representan la realidad visual que nos rodea con varios grados de fidelidad.

Las funciones de las ilustraciones en un texto de enseñanza, Díaz & Hernández retoman a (Duchastel y Walter, 1979; Hartley, 1985; Newton, 1884), siendo estas las siguientes:

- ✓ Dirigir y mantener la atención de los alumnos.
- ✓ Permitir la explicación en términos visuales de lo que sería difícil comunicar en forma puramente verbal.
- ✓ Favorecer la retención de la información: se ha demostrado que los humanos recordamos con más facilidad imágenes que ideas verbales o impresas.
- ✓ Permitir integrar, en un todo, información que de otra forma quedaría fragmentada.
- ✓ Permitir clarificar y organizar la información.
- ✓ Promover y mejorar el interés y la motivación.

Los tipos de ilustraciones de textos académicos más usuales que se pueden emplear en materiales impresos con fines educativos, se describen a continuación, Díaz & Hernández retoman a (Duchastel y Walter, 1979):

3.7.4.1 Ilustración Descriptiva:

Muestra cómo es un objeto, dando una impresión holística del mismo, sobre todo cuando es difícil de describirlo o comprenderlo en términos verbales. Ejemplos: a) Una escultura de figura humana de la Grecia Clásica; b) de un basilisco; c) esfinge de un personaje histórico famoso como Homero, d) dibujo de la vestimenta habitual en las mujeres de la cultura griega clásica, e) fotografías de máquinas, etc.

3.7.4.2 Ilustración Expresiva:

Muy ligada a la descriptiva, y busca lograr un impacto en el lector considerando aspectos actitudinales y emotivos. Ejemplos: Fotografías de las víctimas de la guerra; la hambruna o de los desastres naturales.

3.7.4.3 Ilustración Construccional:

Es útil cuando se busca explicar los componentes o elementos de un objeto, aparato o sistema. Ejemplos: Diagrama de las partes de una máquina; diferentes vistas de un transductor neumático; esquema de las partes del aparato reproductor femenino.

3.7.4.4 Ilustración Funcional:

Muestra cómo se realiza un proceso o la organización de un sistema. Ejemplos: Ilustraciones de un ecosistema o cadenas alimenticias; esquema del proceso de comunicación social; ilustración de las fases del ciclo del agua en la naturaleza.

3.7.4.5 Ilustración Lógico- matemática:

Son arreglos diagramáticas de conceptos y funciones matemáticas. Ejemplos: Gráficas de la curva de la pérdida de la audición, la edad y el sexo; gráfica del desarrollo infantil en el área de adquisición psicomotoras; gráfica de la variación de la presión atmosférica en relación a la altitud sobre el nivel del mar.

3.7.4.6 Ilustración Algorítmica:

Incluye diagramas donde se plantean posibilidades de acción, rutas críticas, pasos de un procedimiento, demostración de reglas o normas, cartas de flujo de información, etc. Ejemplos: Diagrama de los primeros auxilios y pasos a seguir para transportar a una persona fracturada; esquema con los pasos de un procedimiento para elaborar programas de estudio.

3.7.4.7 Ilustración Arreglo de datos:

Cuando representamos valores numéricos, no siempre se grafican funciones matemáticas en un sentido estricto.

Existen otro tipo de datos numéricos con las series estadísticas propias del campo de las ciencias sociales. Lo que se pretende con este tipo de estrategia es buscar comparaciones visuales y tener un fácil acceso a un conjunto de datos o cantidades en forma tabular, diagramática o cartográfica. Ejemplos: Histogramas, mapas de puntos, gráficas de sectores y barras.

3.7.5 Organizadores Gráficos:

Es una representación visual de conocimientos que presenta información rescatando aspectos importantes de un concepto o materia dentro de un esquema usando etiquetas. Se le denomina de varias formas, como: mapa semántico, mapa conceptual, organizador visual, mapa mental etc.

3.7.5.1 Habilidades que desarrollan:

- El pensamiento crítico y creativo.
- Comprensión Memoria Interacción con el tema
- Empaque de ideas principales
- Comprensión del vocabulario
- Construcción de conocimiento
- Elaboración del resumen, la clasificación, la gráfica y la categorización.

Los organizadores gráficos se enmarcan en el cómo trabajar en el aula de acuerdo con el modelo constructivista del aprendizaje.

Moore, Readence y Rickelman (1982) describen a los Organizadores Gráficos como el suministro de una estructura verbal y visual para obtener un nuevo vocabulario, identificando, clasificando las principales relaciones de concepto y vocabulario dentro de una unidad de estudio.

A los organizadores gráficos los denominan de diferentes formas como: mapa semántico, organizador visual, cuadros de flujo, cuadros en forma de espinazo, la telaraña de historias o mapa conceptual, etc.

3.7.5.2 Ventajas del uso de los organizadores gráficos:

Son maravillosas estrategias para mantener a los estudiantes involucrados en su aprendizaje, porque incluyen tanto palabras como imágenes visuales.

Son efectivos para diferentes estudiantes, incluso con estudiantes talentosos y con dificultades para el aprendizaje.

Los organizadores gráficos presentan información de manera concisa, resaltando la organización y relación de los conceptos. Pueden usarse con cualquier materia y en cualquier nivel. Daniel A. Robinson (1998) realizó una investigación sobre organizadores gráficos y sugiere que los maestros e investigadores usen sólo aquellos organizadores creados para principiantes y los que se adaptan al contenido.

3.7.6 Analogías:

Es una proposición que indica que una cosa o evento es semejante a otra. Tomado de Díaz & Hernández y citan la información de (Curtis y Reigeluth, 1984) y dicen que una analogía se manifiesta cuando:

1. Dos o más cosas son similares en algún aspecto, suponiendo que entre ellos hay otros factores comunes.
2. Cuando una persona extrae una conclusión acerca de un factor desconocido sobre la base de su parecido con algo que le es familiar.

Díaz & Hernández retoman a Curtis y Reigeluth (ob. cit) en donde hacen referencia a que una analogía se compone generalmente de cuatro elementos, que son:

- 1) El tópico o contenido que el alumno debe aprender, por lo general abstracto y complejo
- 2) El vehículo que es el contenido familiar y concreto para el alumno con el que establecerá la analogía.
- 3) El conectivo, que une al tópico y vehículo: “es similar a”, “se parece a”, “puede ser comparado con”, etc.
- 4) La explicación de la relación analógica, donde además se aclaran los límites de ella.

Se debe de tener cuidado con el uso de las analogías, puesto que estas sólo pueden usarse cuando el alumno maneje bien la información que se ha de relacionar con la que va a aprender; de lo contrario si el alumno relaciona la información nueva con datos sueltos o endebles, solo se confundirá más. Por ejemplo si el docente está trabajando con una unidad sobre el sistema circulatorio humano y al tratar de facilitar el aprendizaje, el docente establece como sistema análogo el funcionamiento de un lavabo o mejor conocido como lavamanos y su tubería, pidiendo al alumno comparar ambos, encontrará que el alumno no sabe casi nada del funcionamiento del lavabo; por lo tanto la supuesta analogía no favorecerá el aprendizaje.

Para el uso de la estrategia analogía, Díaz & Hernández (ob. cit) hacen algunas recomendaciones:

- El docente se debe asegurar que la comparación análoga sea explícita entre dos contenidos o áreas de conocimiento.
- Debe prevenir que la analogía vaya demasiado lejos, en el sentido de ir más allá del punto de similitud, pues esto la invalida.
- Debe cerciorarse de que el contenido o situación con la que se establecerá la analogía sea comprensible y conocida para el alumno, de otra forma será confusa y no significativa.
- Debe explicarle al alumno las diferencias y limitaciones de la analogía propuesta
- Debe estructurar la analogía considerando los elementos constituyentes ya señalados: tópico, vehículo, conector y explicación.
- Debe emplear analogías cuando enseñe contenidos abstractos y difíciles.

Díaz & Hernández (1998) señalan que las funciones de las analogías son aquellas que:

1. Incrementan la efectividad de la comunicación.
2. Proporcionan experiencias concretas o directas que preparan al alumno para experiencias abstractas y complejas.
3. Favorecen el aprendizaje significativo a través de la familiarización, concretización de la información.

4. Mejoran la comprensión de contenidos complejos y abstractos.

Pueden presentarse las analogías en formato verbal, pero también se usan en formatos combinados pictóricos-verbales, donde la analogía es reforzada con ilustraciones.

3.7.6.1 Ejemplos de analogías:

- Comparación del esqueleto humano con el armazón de un edificio.
- El cerebro con una computadora,
- El alimento humano con el combustible de un vehículo.

3.7.7 Preguntas Intercaladas:

Se les denomina también preguntas adjuntas o insertadas y son aquellas que se le plantean al alumno a lo largo del material o situación de enseñanza y tienen como intención facilitar su aprendizaje (Balluerka, 1995; Hernández y García, 1991; Rickards y Denner, 1978; Rickards, 1980). Son preguntas que como su nombre lo indica se van insertando en partes importantes del texto cada determinado número de secciones o párrafos, pero estas deben ser insertadas a criterio del docente tratando de que no abrumen al alumno. Pues estas lo que buscan es ofrecer al alumno retroalimentación correctiva; es decir que con este tipo de estrategia el docente le informa al alumno si su respuesta a la pregunta es correcta o no y porqué. Por otra parte también es importante tomar en cuenta que el uso inadecuado de las preguntas intercaladas ya sea por la calidad y la forma de plantearlas no surtirá el efecto deseado.

Las preguntas intercaladas ayudan también a monitorear el avance gradual del alumno cumpliendo funciones de evaluación formativa. Es por ello que las principales funciones son:

- ✓ Mantener la atención y nivel de activación del alumno a lo largo del estudio de un material.
- ✓ Dirigir sus conductas de estudio hacia la información más relevante.
- ✓ Favorecer la práctica y reflexión sobre la información que se ha de aprender.
- ✓ Promueven el repaso y la reflexión sobre la información central que el alumno va a aprender (especialmente en las pospreguntas).

- ✓ En el caso de preguntas que valoren la comprensión, aplicación o integración, favorecen el aprendizaje significativo del contenido.

Además se debe de tomarse en cuenta que lo que se va a evaluar a través de las preguntas intercaladas son los siguientes aspectos:

- a) La adquisición de conocimientos
- b) La comprensión
- c) La aplicación de los contenidos aprendidos.

Según Richards y Denner (ob. Cit.) es posible identificar varios factores críticos en su uso: a) la posición; b) la frecuencia; c) el nivel de procedimiento que estas demandan y d) la interacción entre ellos.

En relación al tipo de preguntas, estas pueden hacer referencia a información proporcionada en partes ya revisadas del discurso (Pospreguntas) o información que se proporcionará posteriormente (prepreguntas).

Las Pospreguntas: deben alentar a que el alumno se esfuerce a ir más allá del contenido literal (aprendizaje incidental).

Las prepreguntas: se emplean cuando se busca que el alumno aprenda específicamente la información a la que hacen referencia (aprendizaje intencional).

Cook & Mayer (1983) han señalado que las preguntas intercaladas favorecen los procesos de: a) Focalización de la atención y decodificación literal del contenido; b) La construcción de conexiones internas (inferencias y procesos constructivos); y c) La construcción de conexiones externas (uso de conocimientos previos). Los procesos de los literales a y b, son los que se encuentran más involucrados en el uso de preguntas, siempre y cuando estas se elaboren correctamente.

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

- ✓ El docente debe de valorar el empleo de las preguntas intercaladas cuando trabaje con textos externos que incluyan mucha información conceptual, o cuando se demuestre que es difícil para el alumno inferir cual es la información principal o integrada globalmente.
- ✓ Hacer un análisis previo de las partes del texto que contienen la información central o identificar los contenidos que los alumnos van a aprender, para hacer

una inserción apropiada y pertinente de las preguntas, ya sea antes o después de los párrafos, según lo que interese resultar o promover.

- ✓ Emplearlas cuando se desea mantener la atención sostenida y el nivel de participación constante en el alumno.
- ✓ El número y ubicación de las preguntas debe determinarse considerando la importancia e interrelación de los contenidos a que harán referencia.
- ✓ Es importante que el docente le deje un espacio al alumno para escribir la respuesta (es más conveniente que solo pedirle que piense o verbalice).
- ✓ El docente debe proporcionarle al alumno las instrucciones apropiadas (pueden ponerse al inicio del texto) al alumno sobre cómo manejar las preguntas intercaladas, indicándole que no las salte.
- ✓ Si el docente lo que desea es monitorear el aprendizaje del alumno por medio de una retroalimentación correctiva. Entonces no debe de presentarle de forma inmediata o adyacente la respuesta al alumno para que este no se vea inducido a copiar simplemente.

Ejemplos de preguntas intercaladas:

Díaz & Hernández (1998) ejemplifican así:

“a. ¿Cuántas pulgadas de lluvia caen en Mala al año?”

La parte sur de Mala ha sido descrita como desierto. Las lluvias acumuladas de menos de 2 pulgadas al año. El suelo es rocoso y arenoso, y durante el verano las temperaturas han llegado a ser hasta de 57º grados centígrados.

La historia de Mala ha estado marcada por la explotación. Los primeros esclavos fueron forzados a salir de ella 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.

La pregunta “a” es una prepregunta que requiere aprendizaje memorístico de hechos.

a. *¿Por qué se dice que el sur de Mala es un desierto?*

b. *¿Ha estado Mala sometida a un régimen colonialista? ¿Por qué?*

La pregunta “b” es una pospregunta que requiere aprendizaje significativo, su propósito es que el alumno comprenda y parafrasee la información.

La pregunta “c” es una pospregunta que requiere haga una inferencia y conozca el significado del término colonialismo.

c. *¿Por qué se afirma que las condiciones geopolíticas de Mala no la han hecho progresar social y económicamente?*

La pregunta “d” es una pospregunta y su contestación requiere de la integración de la información que se incluye en el texto (p. 90,91)”

3.7.8 Señalizaciones:

Díaz & Hernández (2004) las definen como aquellas que 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 el docente necesita compartir con los alumnos.

Su función central es orientar al alumno para que reconozca qué es lo importante y qué no; así como a cuales aspectos del material de aprendizaje deben dedicarle mayor esfuerzo constructivo los alumnos y a cuáles no.

En vista a las diferencias evidentes que existen entre el discurso escrito y el discurso pedagógico (oral) empleado en las aulas, se detallan por separado los tipos de estrategias de señalización para cada modalidad y los usos que se le pueden dar:

El uso de las señalizaciones en los textos: existen las intratextuales y las extratextuales.

3.7.8.1 Las señalizaciones intratextuales:

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

Díaz & Hernández hacen alusión a las investigaciones realizadas por Armbruster & Anderson (1981; en Meyer, 1994) en donde realizaron distintos textos instruccionales de ciencias tratando de identificar qué es lo que los hacía fácil o difícil para los lectores; encontrando que los textos considerados accesibles se caracterizaban por poseer cuatro características:

1. Tienen un arreglo estructurado y sistemático de las ideas.
2. Poseen un buen nivel de coherencia.
3. Contienen poca información distractora o irrelevante.
4. Toman en cuenta el conocimiento previo del lector.

Se identifican varias estrategias de señalización intratextual que sería importante considerar para orientar al alumno sobre la macroestructura o la superestructura del mismo. Dichas señalizaciones son las siguientes (véase García, Martín, Luque y Santamaría, 1995; León, 1992 y 1999):

- ✓ Hacer especificaciones en la estructura del texto.
- ✓ Presentaciones previas de información relevante.
- ✓ Presentaciones finales de información relevante.
- ✓ Expresiones aclaratorias que revelan el punto de vista del autor.
- ✓ Explicitación de conceptos.
- ✓ Uso de redundancias.
- ✓ Ejemplificación.
- ✓ Simplificación informativa.

3.7.8.2 Las señalizaciones extratextuales:

Son los recursos de edición (tipográficos) que se adjuntan al discurso y que pueden ser empleadas por el docente para destacar ideas o conceptos que se juzgan como relevantes.

Algunos ejemplos de señalizaciones extratextuales utilizadas de forma común son las siguientes (véase Hartley, 1996):

- ✓ Manejo alternado de mayúsculas y minúsculas.
- ✓ Uso de distintos tipos (negrillas, cursivas, etcétera) y tamaños de letras.
- ✓ Uso de números y viñetas para formar listas de información.

- ✓ Empleo de títulos y subtítulos.
- ✓ Subrayados o sombreados de contenidos principales.
- ✓ Empleo de cajas para incluir material que se considera valioso.
- ✓ Inclusión de notas al pie de página o al margen para enfatizar la información relevante.
- ✓ Empleo de logotipos.
- ✓ Manejo de diferentes colores en el texto.

Estas señalizaciones no añaden información adicional al texto; sino más bien solo lo hacen de manera explícita y orientativa, para que el alumno comprenda lo más relevante.

Recursos para la aplicación de las estrategias: El uso de procesadores de texto, hojas electrónicas, editores de presentaciones, multimedios, videos, graficadores, software de exploración, simuladores, programación computacional en distintos lenguajes favorecen la aplicación de estas estrategias.

3.7.9 Mapas conceptuales:

Novak (2004) describe de manera sintética que los mapas conceptuales fueron elaborados por primera vez en el año de 1972, en el transcurso del programa de investigación por **Joseph Donald Novak** en la Universidad de Cornell, donde su equipo trató de seguir y entender los cambios en los conocimientos de las ciencias que tenían los niños, basándose en la psicología del aprendizaje de David Ausubel, dicha teoría sostiene que un factor muy importante en el aprendizaje, es lo que el alumno ya conoce; es por ello que al entrevistar a muchos niños descubrieron que era difícil identificar cambios específicos en la comprensión de conceptos científicos mediante el análisis de las transcripciones de las entrevistas. Fue a partir de esa experiencia que se han venido utilizando los mapas conceptuales como estrategias de enseñanza.

Definición de los mapas conceptuales y redes semánticas: ambas estrategias son representaciones gráficas de segmentos de información o de conocimiento conceptual, que permiten representar temáticas de una disciplina científica,

programas curriculares, explorar el conocimiento almacenado en la memoria de un docente o de un alumno.

Para Stewart y otros (1979), el mapa conceptual es un instrumento para representar la estructura conceptual de una disciplina o segmento de una disciplina, en dos dimensiones.

Moreira (1988) ha realizado numerosas investigaciones siguiendo el marco referencial de la Teoría de la Educación de Novak, especialmente en el campo de la Didáctica de la Física. Él expone en sus publicaciones, los diferentes puntos de vista y puntualizaciones de tipo práctico muy acertadas.

Moreira define los mapas conceptuales como: «Diagramas bidimensionales que muestran relaciones jerárquicas entre conceptos de una disciplina y que derivan su existencia de la propia estructura de la disciplina».

Edwards y Fraser (1983) realizaron un estudio piloto que investigó la viabilidad de la utilización de los mapas conceptuales en las clases de ciencias. Las conclusiones demostraron que los mapas conceptuales tienen un gran potencial como método en clase para revelar la comprensión conceptual de los alumnos, siendo para este propósito tan seguro como las entrevistas. Además se señala la influencia positiva de los mapas conceptuales sobre el aprendizaje y las actitudes de los alumnos.

Un mapa conceptual: es una jerarquía de diferentes niveles de generalidad o inclusividad conceptual, que está estructurado por varias proposiciones conceptuales (Novak y Gowin, 1988); es decir que está formado por conceptos, proposiciones y palabras de enlace y que pueden ser identificados por tres principales características: la jerarquización, la selección o síntesis y el impacto visual.

- a) Jerarquización: Los conceptos están dispuestos por orden de importancia o de "inclusividad". Solo aparece una vez un mismo concepto. Las líneas de enlace pueden terminar en una flecha para indicar el concepto derivado.
- b) Selección: Son una síntesis o resumen que contienen lo más significativo de un tema. Se pueden elaborar sub-mapas, que vayan ampliando diferentes partes o subtemas del tema principal.

- c) Impacto visual: "Un buen mapa conceptual es conciso y muestra las relaciones entre las ideas principales de un modo simple y vistoso, aprovechando la notable capacidad humana para la representación visual.

Los mapas conceptuales no deben ser confundidos con otro tipo de diagramas tales como: organigramas o diagramas de flujo, por el hecho de tener una organización jerárquica o la inclusión de flechas, pues no implican secuencia, temporalidad o direccionalidad, ni tampoco jerarquías "organizacionales" o de poder.

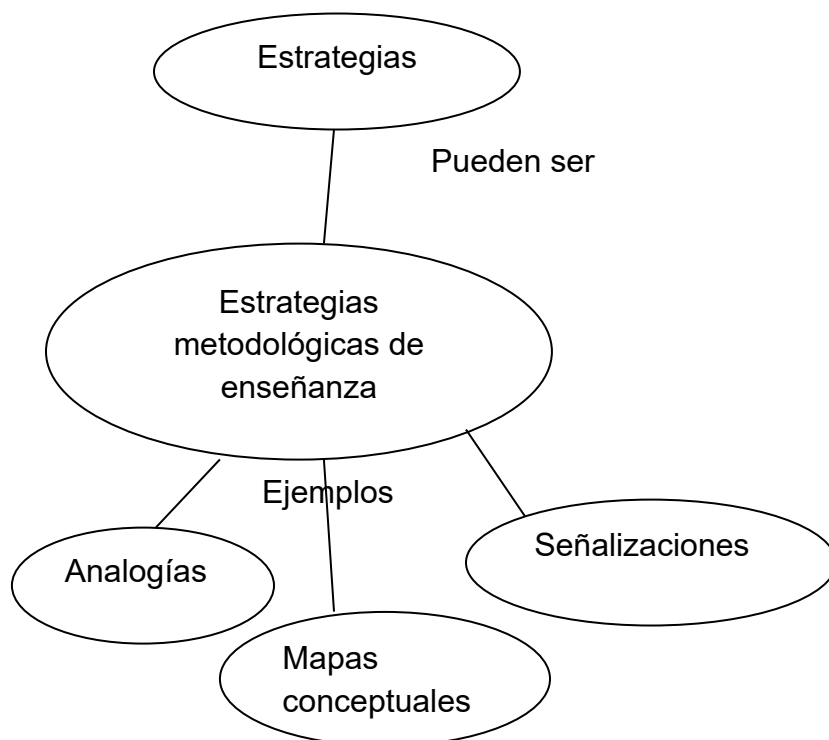
Según Novak un mapa conceptual debe estar conformado por:

- a) **Conceptos**: estos se refieren a eventos, objetos, situaciones o hechos y se suelen representar dentro de círculos o figuras geométricas que reciben el nombre de nodos. Cada concepto representado en el mapa conceptual es relevante para el significado del concepto de mayor jerarquía, que en ocasiones puede ser el título o tema central. Estos a su vez deben de ser representados de forma organizada de modo que tengan relación solo entre los conceptos más significativos. Los conceptos no deben de llevar verbos ni deben de formar oraciones completas ni tampoco repetirse dentro del mapa.
- b) **Las palabras de enlace**: normalmente están elaboradas por verbos y expresan la relación que existe entre dos o varios conceptos para que sean lo más explícito posibles, se representan mediante líneas conectoras. Sin embargo las líneas conectoras no son suficientes para determinar la relación que existe entre los conceptos, por esto suelen acompañarse de palabras de enlace que determinan la jerarquía conceptual y especifican la relación entre los conceptos. Algunas palabras de enlace pueden ser: "Es parte de", "se clasifican en", "es", "depende de", "para", "contribuyen a", "son", entre otras.
- c) **Las proposiciones**: están compuestas por la unión de uno o varios conceptos o términos que se relacionan entre sí, a través de una palabra de enlace, las cuales deben de formar oraciones con sentido propio y no deben de necesitar de otras proposiciones para que estas tengan coherencia.

d) **Las líneas conectoras o de unión:** se utilizan para unir conceptos y para acompañar las palabras de enlace, estas ayudan a dar mejor significado a los conceptos uniéndolos entre sí.

3.7.9.1 Ejemplo de mapa conceptual:

Con un ejemplo sencillo explicaremos los conceptos de: “estrategia”, “estrategia metodológica de enseñanza”, “mapas conceptuales”, analogías”, señalizaciones”, representándolos por medio de un pequeño mapa conceptual así:



3.7.9.2 Ventajas de usar los mapas conceptuales:

Estas estrategias le sirven al docente para representarle al alumno el significado conceptual de los contenidos curriculares que va a aprender, que está aprendiendo o que ya ha aprendido. El docente puede utilizarlas, según lo requiera, ya sea como estrategias preinstruccionales, coinstruccionales o posinstruccionales (Díaz y Hernández, 2004).

3.7.9.3 Desventajas de usar los mapas conceptuales:

Moreira cita también, algunas desventajas de los mapas conceptuales que el profesional docente debe tratar de subsanar. Entre éstas se encuentran:

- ✓ Que el mapa no tenga significado para los alumnos;
- ✓ Que los mapas sean excesivamente confusos, con muchas líneas.

3.7.9.4 Diferencia entre los mapas conceptuales y los mentefactos conceptuales: ¹⁷

Primero definiremos **qué es un mentefacto**: un mentefacto es un diagrama jerárquico cognitivo que organiza y preserva el conocimiento, en él se plasman las ideas fundamentales y se desechan las secundarias. Los mentefactos conceptuales realizan dos funciones:

- ✓ Organizan las proposiciones y
- ✓ Preservan los conceptos así almacenados, mediante un diagrama simple jerárquico.

Los mentefactos se refieren al modo en que, desde la infancia y progresivamente, el cerebro interioriza y organiza significativamente y de un modo natural (lógico) cualquier concepto, en el contexto de la red semántica que compartimos con los demás y desde la que nos comunicamos. En primer término, un mentefacto es un diagrama que representa una conceptualización, o sea, la estructura interna y externa de un concepto. Relaciona ideas potencialmente significativas con el concepto que se va a aprender, expresándolas como unidad semántica compleja. Se considera una propuesta de definición de la “molécula del conocimiento conceptual”. Pero su interés para la didáctica radica en poder ser un instrumento útil para enseñar y aprender conceptos (particulares o genéricos) de un modo sencillo, comprensivo, duradero y abierto.

Los mentefactos no son mapas conceptuales, que a pesar de todas sus bondades, no permiten un análisis sencillo o puntual, son muy limitados, son recursos para la representación de una estructura de proposiciones. Son formas gráficas, esquematizadas y elaboradas para presentar la estructura interna de los

¹⁷ Zubiría Samper, M. Mentefactos I. Edición 1. Bogotá; 1997.

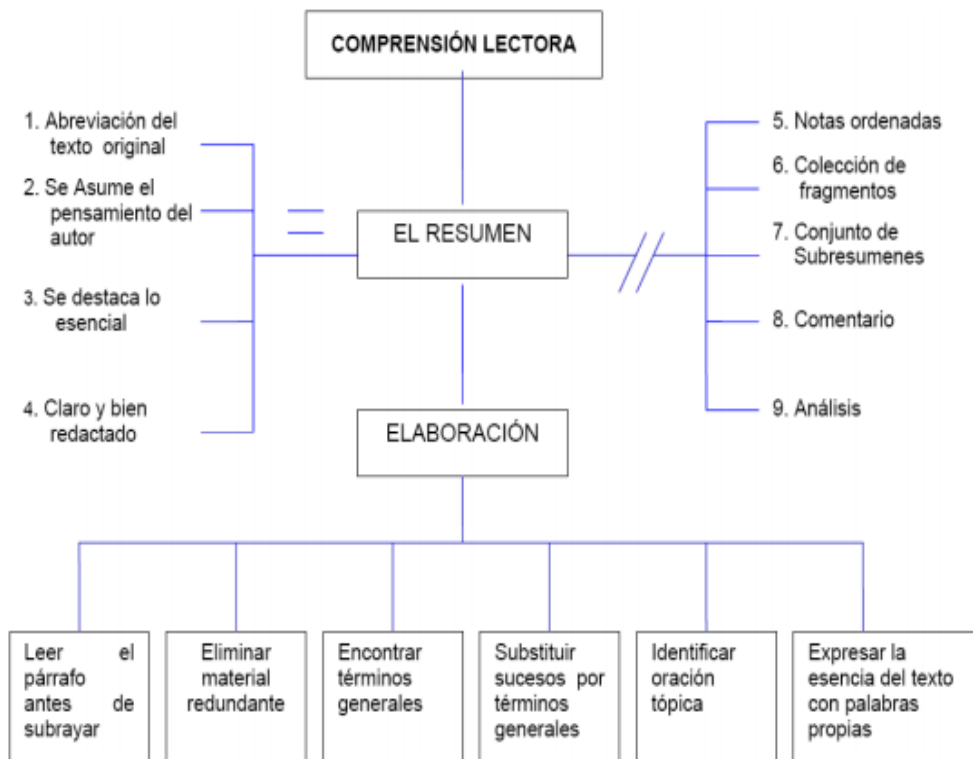
conceptos, y contribuyen y facilitan actividades educativas. El mentefacto está estructurado por cuatro operaciones intelectuales conceptuales:

- **Supraordinada:** Es una clase que contiene por completo a otra. Se refiere a una clase de proposición que contiene por completo a otras. Se identifican y descubren las cualidades más importantes del concepto.
- **Exclusiones:** Son las clases que se oponen o se excluyen mutuamente, se asocia con la operación de excluir o negar un nexo entre dos clases adyacentes. Se refieren a que las proposiciones se oponen o excluyen mutuamente. Se niegan los nexos entre dos clases de proposiciones adyacentes. Al alumno se le facilita oponer ideas muy próximas entre sí.
- **Isoordinada:** Establece alguna correspondencia no total y se asocia con la operación o nexos entre clases adyacentes. Establece correspondencia no total, resalta relaciones y nexos entre proposiciones adyacentes, vincula ideas entre sí. Las proposiciones preceden a los conceptos y permiten estructurarlos.
- **Infraordinada:** Varias subclases de una clase. Contiene varias subclases o derivaciones. Se divide por ilustración y según el orden en que aparecen evolutivamente las pre–proposiciones, nociones, proposiciones, conceptos, pre– categorías y categorías.

Es muy importante no confundir los mentefactos con los mapas conceptuales; pues los mentefactos conceptuales vienen a ser ideogramas, esquemas de pensamientos expresados desde sus relaciones semánticas. Se corresponden con el modo en que los conceptos están representados y se relacionan entre sí en la mente. Un concepto se refiere a lo conocido y a lo desconocido: englobaría sustantivos, adjetivos, hechos, acontecimientos, principios, características, valores, etc., y a unidades semánticas equivalentes. A partir de los conceptos, M. de Zubiría (1999) distingue entre varias clases de mentefactos, que son:

- 1) Nocionales.
- 2) Proposicionales.
- 3) Conceptuales.
- 4) Precategoriales.
- 5) Catoriales, etc.

Ejemplo de un mentefacto conceptual, construido sobre el tema EL RESUMEN¹⁸:



Entre las ventajas de los mentefactos como técnicas de enseñanza destacamos las siguientes:¹⁹

- ✓ Describe el modo en que el concepto está incluido en la red semántica de una persona.
- ✓ Incluye formas graficas muy clarificadoras.
- ✓ Es muy complementario a la “definición”.
- ✓ Puede ayudar a comprender y a la vez a recordar: la claridad comprensiva que asocia puede actuar preservando el conocimiento actual de futuras confusiones.

¹⁸ Zubiría Samper, M. Mentefactos I. Edición 1. Bogotá; 1997

¹⁹ Herrán, A. (2011). Técnicas didácticas para una enseñanza más formativa. En N. Álvarez Aguilar y R. Cardoso Pérez (Coords.), Estrategias y metodologías para la formación del estudiante en la actualidad. Camagüey (Cuba): Universidad de Camagüey (ISBN: 978-959-16-1404-9).

- ✓ Favorece la recordación y relación con otros conceptos al mismo o diferente nivel de complejidad.
- ✓ Puede servir de guía funcional para la enseñanza (planificación y desarrollo) de la parte conceptual de una asignatura.
- ✓ También podría guiar la comunicación didáctica en torno al aprendizaje de un concepto en una clase o una sesión didáctica.
- ✓ Puede servir para evaluar el contenido de libros de texto y detectar lagunas de planteamiento y explicativas.
- ✓ Ayuda a evaluar el conocimiento conceptual de los alumnos con más dificultades: no sólo que un concepto no se comprende, sino por qué y cómo reorganizar su comprensión.
- ✓ Esta técnica se presta a la elaboración de una red tupida de núcleos conceptuales de un programa, cuyo grado de cohesión interna podría potenciarse. Hoy día esto podría ser más fácilmente realizable con TIC.

Entre sus limitaciones o inconvenientes encontramos:²⁰

- ✓ Su propia eficiencia orientada a la claridad conceptual puede asociar rigidez interpretativa. Es importante, en consecuencia, comprender el conocimiento y sus conceptos, por definitivos que parezcan, como incompletos, inacabados, “dudosos” (Russell) y falibles.
- ✓ De las cuatro áreas de significado que rodean al concepto podemos decir que estas son todas las que están. En efecto, los mentefactos podrían completarse con otras categorías que conceptuaran aún mejor el objeto de estudio: ejemplos, conceptos semejantes, conceptos opuestos, etc.
- ✓ Un mal uso de los mentefactos puede evitar el conocimiento (creatividad). Por ejemplo: si el conocimiento se basa en el establecimiento de relaciones y un mentefacto, como cualquier otro esquema, las da hechas, puede taponar la capacidad de relación (luego, el conocimiento) del alumno. Esto se podría compensar mediante actividades y otras técnicas que favorezcan el

²⁰ Herrán, A. (2011). Técnicas didácticas para una enseñanza más formativa. En N. Álvarez Aguilar y R. Cardoso Pérez (Coords.), Estrategias y metodologías para la formación del estudiante en la actualidad. Camagüey (Cuba): Universidad de Camagüey (ISBN: 978-959-16-1404-9).

aprendizaje por descubrimiento, lo que nos parece compatible con la técnica. A lo mejor así el proceso de construcción autónoma de significados por los alumnos, no es tan preciso y correcto, pero sí podrá ser más propio de ellos y valioso.

- ✓ El cierre de la comunicación didáctica en la técnica, precisamente por su atractivo y eficacia. O sea, la falta de flexibilidad y de conocimiento didáctico que permita comprender a esta propuesta como una, entre varias, que la enseñanza debe ponerse en función de la formación de los alumnos y no al revés, pues para algunos alumnos es preciso recurrir a otros modos de enseñar.

3.7.9.5 Diferencia entre un mapa conceptual con el mapa mental:

No es lo mismo un mapa conceptual con un mapa mental; pues cada uno tiene sus propias funciones y propósitos; por lo que para no confundir los conceptos, vamos a definir lo que es un **mapa mental**: es un diagrama usado para representar las palabras, ideas, tareas, u otros conceptos ligados y dispuestos radialmente alrededor de una palabra clave o de una idea central. Se utiliza para la generación, visualización, estructura, y clasificación taxonómica de las ideas, y como ayuda interna para el estudio, planificación, organización, resolución de problemas, toma de decisiones y escritura.

Un mapa mental se apoya más recursos gráficos, imágenes, colores, etc. Así como también parte del asunto central, el cual siempre se ubica en el centro, es la parte más llamativa. Está compuesto por imágenes representativas de conceptos, palabras entrelazadas, colores. Este tipo de mapas promueven la creatividad, debido a que no poseen una estructura lineal, las ideas fluyen más rápido. También fortalecen la memoria porque el mapa mental en su mayoría está

constituido por imágenes por lo tanto es fácil de recordarlas. Ejemplo:



3.7.9.6 Diferencia entre un mapa mental con el Mandalas: ²²

Tal como el mapa mental aporta una pauta visual que unifica las partes separadas en un todo, el mandala crea significado dentro de una pauta circular.

El mandala es una forma arquetípica. Esta antigua forma desempeña un papel destacado en la expresión artística y religiosa, sobre todo en las culturas orientales.

No hay reglas ni fórmulas para construir mandalas. Un sistema consiste en pedir a los alumnos que creen una serie de imágenes y las dispongan dentro de un círculo.

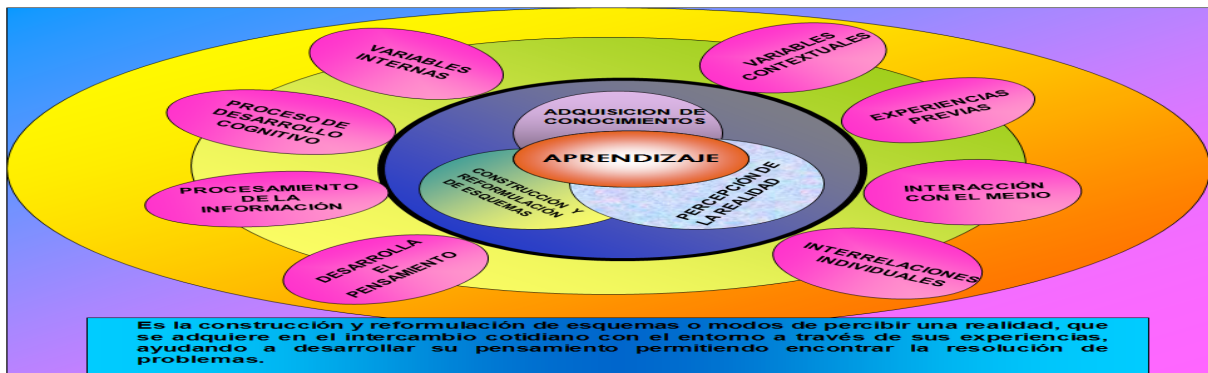
Otra técnica es la de dividir el círculo en mitades, cuartos o porciones y colocar imágenes para diferentes ideas o conceptos en cada sección. El círculo puede dividirse también en uno o más círculos concéntricos que representen diferentes niveles de una idea. Si el mandala representa un tema o concepto central, la imagen para el concepto debe colocarse en el centro del círculo. Los mandalas pueden utilizarse en cualquier tema. Al igual que con toda técnica, es mejor comenzar con tareas sencillas hasta haber adquirido confianza. Presentar mandalas a los alumnos no exige unos dibujos complicados y elaborados con numerosas partes. Ejemplo de mandala:²³

²¹ Imágenes, recuperado de:

https://www.google.com/sv/search?q=mapa+mental&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjX_nt14jYAhXDOiYKHR4fB9wQ_AUICigB&biw=1366&bih=613

²² Manual de Estilos de Aprendizaje, "Programa Nacional de Educación 2001-2006", Gobierno de la República, pág.61.

²³ Imagen de mandala educativa. Recuperado de https://www.google.com/sv/search?biw=1366&bih=613&tbn=isch&sa=1&ei=VwEyWrzQJcHzmAGDy74g&q=mandala+educativa&oq=mandala+educ&gs_l=psy-ab.1.0.0l4j0i5i30k1j0i8i30k1l3j0i24k1.25481.27841.0.30176.7.7.0.0.0.344.856.2-2j1.3.0....0...1c.1.64.psy-ab..4.3.850....0.c7H-u9XFzJI



3.7.10 Redes Semánticas o redes de significados:

Los responsables de los primeros esquemas de representación ya formales fueron Quillian (1968) y Shapiro & Woddmansee (1971).

He aquí una definición de redes semánticas: son las concepciones que las personas hacen de cualquier objeto de su entorno, de acuerdo a Figueroa (1976), mediante el conocimiento de ellas se vuelve factible conocer la gama de significados, expresados a través del lenguaje cotidiano, que tiene todo objeto social, conocido. Los nodos y las ligas pueden ser cualquier cosa, dependiendo de la situación a modelar.

Existen dos formas posibles para representar una red semántica, que se definen a continuación:

- Un grafo: este concepto corresponde a las ciencias de la computación y las matemáticas, y se trata de un conjunto de elementos denominados nodos o vértices que se conectan a través de enlaces conocidos como arcos o aristas, las cuales entablan relaciones binarias entre dichos objetos.
- Un árbol: cuando una red semántica no representa un ciclo, entonces es posible utilizar un árbol, que es un grafo en el que cualquier par de vértices debe estar conectado por un solo camino. El grafo de un árbol debe de cumplir una serie de requisitos, como no tener ciclos y ser conexo.

Las redes semánticas fueron originalmente desarrolladas para representar el significado o semántica de oraciones en inglés, en términos de objetos y

relaciones. Actualmente, se utiliza el término redes asociativas (una forma más amplia) ya que no sólo se usa para representar relaciones semánticas, sino también para representar asociaciones físicas o causales entre varios conceptos u objetos.

De acuerdo con Morales (1994) la memoria semántica es construida por representaciones de conceptos y conocimientos generales. La memoria semántica es la memoria necesaria para el uso del lenguaje, organiza el conocimiento que las personas poseen de las palabras y otros símbolos verbales, sus significados y referentes acerca de las relaciones entre ellos y de las reglas, fórmulas y algoritmos para la manipulación de los símbolos, conceptos y relaciones.

Un estudio de redes semánticas, debe constar al menos de dos páginas, siendo la primera destinada a recoger datos personales del sujeto (edad, lugar de residencia, tiempo de residencia, actividad y otros datos de identificación) y agradecimientos al sujeto por su colaboración en la investigación; y la segunda se constituye de la palabra estímulo-concepto que pueden ser: amor, pareja, cooperativismo, rural y urbano. Cada uno de estos conceptos o estímulos, deben ser presentados impresos en la parte superior (vertical) de una hoja tamaño oficio. Estarán disponibles en diez líneas (horizontales) bajo de cada concepto (palabra estímulo), para que el sujeto escriba cada una de las palabras que asocia libremente con el estímulo.

3.7.10.1 Diferencias entre redes semánticas y mapas conceptuales:

Redes Semánticas: son también representaciones entre conceptos, pero a diferencia de los mapas, no son organizadas necesariamente por niveles jerárquicos. La configuración más típica que resulta en las redes conceptuales o semánticas es la denominada “araña”; aunque también pueden darse estructuras de “cadena” pueden ser de izquierda a derecha o de arriba abajo o híbrida. (Díaz & Hernández, 2004, p. 192).

Díaz & Hernández (2004) tomando a Dansereau, 1985; Posner, 1979; mencionan que en el caso de los mapas conceptuales, no existe un grupo fijo de palabras de

enlace para vincular los conceptos entre sí, mientras que para las redes semánticas si los hay.

Las funciones de los mapas conceptuales y de las redes semánticas son las siguientes:²⁴

- ❖ Permitir representar gráficamente los conceptos curriculares (que se van a revisar, que se están revisando o se han revisado) y su relación semántica entre ellos. Esto le permite al alumno aprender los conceptos, relacionándolos entre sí según dos códigos de procesamiento: visual y lingüístico (semántica).
- ❖ Los mapas y las redes facilitan al docente y al diseñador de textos la exposición y explicación de los conceptos sobre los cuales luego puede profundizarse tanto como se desee.
- ❖ Ambos recursos gráficos permiten la negociación de significados entre el profesor y los alumnos; esto es, a través del diálogo guiado por el profesor, se pueden precisar y profundizar los significados referidos a los contenidos curriculares. En este mismo sentido, es posible animar y enseñar a los alumnos a que elaboren sus propios mapas o redes (según sea el caso) de manera individual o en pequeños grupos, y luego discutirlos mutuamente (véase Novak y Gowin, 1988; Ontoria, 1992).
- ❖ El uso de los mapas y las redes también puede ayudar a los alumnos a comprender en un momento determinado de un episodio didáctico amplio (tema, unidad o curso), el rumbo recorrido o el avance de las sesiones de aprendizaje; el caso de un lector, ayuda a asimilar los conceptos revisados dentro de un texto, hasta el momento de su lectura. Si el profesor los utiliza adecuadamente, puede coadyuvar a que los alumnos relacionen con más facilidad los asuntos vistos en sesiones anteriores con los nuevos temas que se revisan o con los próximos.
- ❖ Con los mapas y las redes es posible realizar funciones evaluativas; por ejemplo, para explorar y activar los conocimientos previos de los alumnos y/o para determinar el nivel de comprensión de los conceptos revisados.

²⁴Díaz Barriga A. F, Rojas Hernández G.(1999) "Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo", México. Pág. 100.

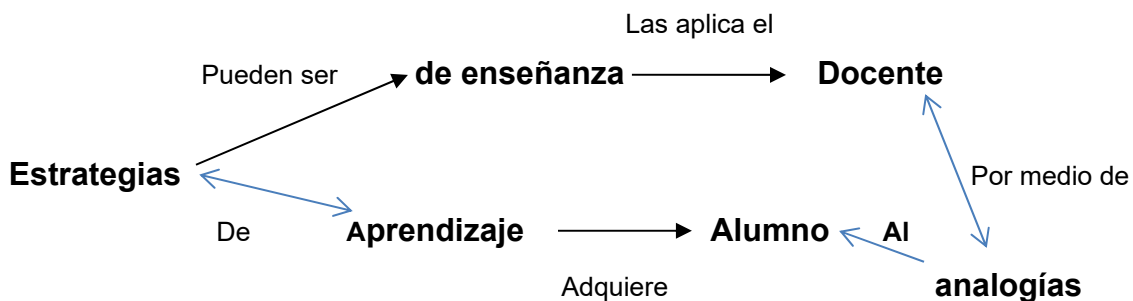
3.7.10.2 Ventajas de las redes semánticas:

- ✓ Permiten la declaración de importantes asociaciones en forma explícita.
- ✓ Debido a que los nodos relacionados están directamente conectados, y no se expresan las relaciones en una gran base de datos, el tiempo que toma el proceso de búsqueda por hechos particulares puede ser significativamente reducido.

3.7.10.3 Desventajas de las redes semánticas

- ✓ No existe una interpretación normalizada para el conocimiento expresado por la red. La interpretación de la red depende exclusivamente de los programas que manipulan la misma.
- ✓ La dificultad de interpretación a menudo puede derivar en inferencias inválidas del conocimiento contenido en la red.
- ✓ La exploración de una red asociativa puede derivar en una explosión combinatoria del número de relaciones que deben ser examinadas para comprobar una relación, sobre todo si la respuesta a una consulta es negativa.
- ✓ No hay manera de insertar alguna regla heurística para explorar la red de manera eficiente.

Un ejemplo de red semántica la representaremos así:



Algunas recomendaciones para el empleo de mapas conceptuales o redes semánticas:²⁵

- I. Antes de utilizar los mapas o las redes en la situación de enseñanza, el docente debe asegurarse de que los alumnos comprendan el sentido básico de los dos recursos es indudable que la comprensión de lo que es una red implica un tiempo mayor por el número de convenciones implicadas; aun cuando sean elaboradas y utilizadas por el docente, es necesario hacer comentarios introductorios o, de ser posible, tener algunas sesiones previas con ejemplos vistos en clase.
- II. El docente debe de asegurarse de involucrar los conceptos principales, no haciendo mapas o redes enormes que dificulten la comprensión de los alumnos.
- III. Siempre que sea posible, es mejor hacer las redes y los mapas frente a los alumnos que llevarlos preparados de antemano.
- IV. Un mapa o una red no son suficientes por sí mismos, es mejor si van acompañados de explicaciones y comentarios que profundicen sobre los conceptos.
- V. Sugerimos que introduzca con sus alumnos (o los lectores del texto diseñado) sólo una de las dos modalidades de representación gráfica (especialmente si se trata de alumnos de educación básica); debe utilizar la que ofrezca la mayor aportación a sus necesidades didácticas. Las redes suelen servir más para trabajar con contenidos de ciencias naturales y disciplinas tecnológicas; los mapas son más útiles para casi todas las disciplinas, incluyendo ciencias sociales y humanidades.
- VI. Puede utilizar cualquiera de los dos recursos al nivel que se lo proponga (clase, tema, unidad, capítulo, curso, texto, etcétera, explicando siempre el nivel de que se trate) para ayudar al alumno a tener un contexto conceptual apropiado de las ideas revisadas o que se revisarán.

²⁵Díaz Barriga A. F, Rojas Hernández G.(1999) "Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo", México. Págs. 102, 104.

- VII. A partir de las partes de un mapa determinado para una unidad didáctica, es posible construir nuevos mapas en los que se profundicen los conceptos (v.gr., a la manera de los niveles de elaboración sugeridos en la teoría de la elaboración de Reigeluth).
- VIII. Pueden utilizarse los mapas como paso previo para la construcción de un organizador previo (porque permite identificar los conceptos supraordinados o coordinados necesarios para la construcción de dicho organizador), o también, pueden ser parte de un organizador previo o hacer la función de resumen.
- IX. No haga un uso excesivo de estos recursos de tal forma que a sus alumnos les resulte tedioso y, por tanto, pierdan su valor de enseñanza.²⁶

3.7.11 Organizadores Textuales o superestructuras de texto:

Son textos que poseen una estructura que les proporciona organización, dirección y sentido, también conocidos como patrón o estructuras de textos. Kintsch y Van Dijk (1993) fueron quienes le otorgaron el nombre de “superestructura de textos”. Díaz & Hernández (1999) afirman que en la actualidad se conocen con un cierto grado de detalle las estructuras de los textos narrativos (historias, cuentos, fábulas, etc.), de los textos expositivos (colección, secuencia, comparación-contraste, causa-efecto o covariación y problema-solución o aclaratorio) y de los textos argumentativos; tomado de Gárate, 1994; Meyer y Freddle, 1984; Richgels y cols).



²⁶Díaz Barriga A. F, Rojas Hernández G.(1999) “Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo”, México. Págs. 102, 104.

3.7.11.1 Los textos narrativos

Su función principal es la de divertir o dejar una enseñanza moral al alumno; entre estos están los cuentos, fábulas, mitos, leyendas, novelas, dramas, epopeyas, etc.

Este tipo de textos sirven para trabajar en asignaturas como literatura o idiomas.

Está compuesto por un escenario y una trama o secuencia de episodios.

El escenario es el marco o ambientación en el que se desarrolla la trama; también contempla a los personajes.

La trama es la narración del suceso y puede estar constituida por uno o más episodios. Al principio del episodio acontece un evento inicial que genera la trama.

En el desarrollo ocurren tres eventos: a) una reacción, b) un intento, y c) un resultado. En la parte final del episodio.

Díaz & Hernández (1998) ejemplifican así el texto narrativo:

“La bicicleta

Escenario *Había una vez un niño que se llamaba Antonio y le gustaba mucho andar en bicicleta.*

Primer episodio

Evento inicial *Un día, se fue por un camino que nunca había visto antes y pensó recorrerlo hasta el final para después volver a su casa.*

Meta interna

Intento *tan lejos se marchó que se hizo de noche. Y Antonio no supo volver a su casa, se perdió.*

Resultado

Reacción

Y se puso muy triste quedándose al lado del camino, sin saber qué hacer.

Segundo episodio

Evento inicial.

Después de un rato, oyó el ruido de un coche

Meta interna

Y pensó que sus padres venían a buscarle

Intento

Entonces él hizo señales al coche

Resultado

y el coche se detuvo.

Reacción

y entonces, sus padres se pusieron muy contentos

Final al verle y se fueron de regreso a casa (p.105)”

(Adaptado de: León, 1986)

3.7.11.2 Los textos expositivos:

Intentan comunicar, informar, proporcionar una explicación al lector acerca de una o más temáticas determinadas. Este tipo de textos son continuamente utilizados en la prosa de distintas ciencias naturales (física, biología, etcétera), sociales (historia, geografía, etcétera) y otras disciplinas (por ejemplo, matemáticas, administración, etcétera).

3.7.12 Pistas tipográficas y discursivas:

Son las que se refieren a los “avisos” que se dan durante el texto para organizar y/o enfatizar ciertos elementos de la información contenida.

Son pistas tipográficas usadas de forma común, las siguientes:

- ❖ Manejo alternado de mayúsculas y minúsculas.
- ❖ Uso de distintos tipos (negrillas, cursivas, etcétera) y tamaños de letras.
- ❖ Empleo de títulos y subtítulos.
- ❖ Subrayados, enmarcados y/o sombreados de contenidos principales (palabras clave, ejemplos, definiciones, etcétera).
- ❖ Inclusión de notas al calce o al margen para enfatizar la información clave.
- ❖ Empleo de logotipos (avisos).
- ❖ Manejo de diferentes colores en el texto.
- ❖ Uso de expresiones aclaratorias.

También podríamos hablar de pistas discursivas, que utiliza el docente para destacar alguna información, o hacer algún comentario enfático, en su discurso o en sus explicaciones (Sánchez, Rosales, Cañedo y Conde, 1994). Algunos ejemplos de pistas discursivas son:

- ❖ Manejo de tonos de voz, sobre aspectos importantes.
- ❖ Expresiones del tipo: “esto es importante...”, “poner atención en...”, “atención porque en seguida...”, etcétera.
- ❖ Expresiones que hablan sobre el discurso mismo, con la intención de aclararles o ayudarles a dar sentido a los alumnos sobre la información presentada, como los “metaenunciados” (véase Coll y cols., 1992).

- ❖ Anotación de los puntos importantes en el pizarrón (v. gr., al numerar y escribir las ideas principales presentadas en una explicación).
- ❖ Gesticulaciones enfáticas sobre ideas o puntos relevantes.
- ❖ Establecimiento de pausas y discurso lento (sobre aspectos relevantes) a lo largo de una explicación.
- ❖ Reiteraciones de la información, recapitulaciones.

Las pistas tipográficas y discursivas cubren como función esencial, auxiliar al alumno en la detección de los elementos incluidos más importantes y a obtener una configuración global de la organización e interrelación de los diferentes elementos del contenido que ha de enseñarse. Todas estas pistas o claves pueden aplicarse en distintas partes de un discurso oral y escrito.

Según Meyer, son cuatro las modalidades de señalizaciones, a saber:

1. Para hacer especificaciones de la estructura del texto. En este caso, las pistas tendrían que aplicarse a la especificación, numeración o categorización de los diferentes tipos de relaciones lógicas expresadas en el discurso; por ejemplo, si estamos hablando de un texto con varias ideas, éstas podrían acompañarse con numerales, letras o expresiones como “primero”, “segundo”, “en primer término”, “en segundo término”, “por último”, etcétera.
2. Para presentaciones previas del contenido que se habrá de aprender. Según esta aplicación, es posible poner pistas (por ejemplo, enmarcados, uso de letras llamativas en color o tamaño) a aquellas presentaciones preliminares de las ideas principales (por ejemplo: “Las ideas principales que presentaremos en este texto son...”) del discurso contenidas en la información que el alumno o lector aprenderá inmediatamente después.
3. Para presentaciones posteriores del contenido que se ha de aprender. Una aplicación similar a la anterior, sólo que en este caso las ideas principales a las cuales se les puede aplicar las pistas, se presentan al término del discurso oral o escrito (por ejemplo, en una sinopsis esquemática).
4. Para destacar expresiones aclaratorias. Consistiría en el uso de pistas para destacar las expresiones que el autor del discurso incluye y que expresan su punto de vista personal en el énfasis y aclaración de asuntos de relevancia

contenidos en él. (v. gr., “Cabe destacar que”, “Desafortunadamente...”, “Pongamos atención a...”, etcétera)

Díaz & Hernández (1998) ejemplifican la pista tipográfica así:

“Los seres vivos son irritables, por lo que responden a estímulos y cambios físicos de su medio ambiente. En el hombre, 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, los botones gustativos de la lengua, responden a estímulos químicos, y las células especiales de la piel lo 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. Ahora, revise el mismo pasaje modificando con ejemplos de pistas tipográficas: Irritabilidad.

Los seres vivos son irritables, por lo que responden a estímulos y cambios físicos de su medio ambiente.

En el hombre, 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 indiferenciada

- *En animales inferiores y plantas puede 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 poco manifiesta

- *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 Irritabilidad indiferenciada Irritabilidad poco manifiesta frenados por la intensidad de la luz (p. 95)”*

Algunas recomendaciones para el manejo de pistas tipográficas y discursivas tenemos:²⁷

1. No es necesario incluir muchas pistas. El docente, a criterio y de acuerdo al tipo de material y contenidos curriculares, podrá delimitar cuáles y cuántas son las más apropiadas.
2. Es indispensable ser consistente en el empleo de las pistas seleccionadas a lo largo del texto y/o la clase. Por ejemplo, para el caso de las pistas tipográficas,

²⁷Díaz Barriga A. F, (1999) “Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo” México. Pág. 98.

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 pero con los ejemplos; en el caso de las pistas discursivas, debe utilizarse un tono enfático cuando sea necesario y no en forma indiscriminada.

3. Hacer un uso racional de estas estrategias dado 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.

3.8 Clasificación de las estrategias metodológicas de enseñanza, de acuerdo a sus momentos de uso:

Estas pueden utilizarse en un contenido curricular específico, en un texto, o en la dinámica del trabajo docente y pueden incluirse basándose en el momento de uso y presentación (Díaz & Hernández, 1999):

- Preinstruccionales (antes)
- Coinstruccionales (durante)
- Posinstruccionales (después)

3.8.1 Las Estrategias Preinstruccionales:

Son aquellas que preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo va a aprender, estas le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje. Estas estrategias pueden ser:

- Activación de conocimiento y experiencia previa.(Organizadores Previos)
- Objetivos

3.8.2 Las Estrategias Coinstruccionales:²⁸

Son aquellas que apoyan los contenidos curriculares, durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura de un texto. Detectan la información principal, como por ejemplo la conceptualización de contenidos, delimitación de la organización,

²⁸ Díaz Barriga A. F, (1999) "Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo" México. Pág. 99.

estructura e interrelaciones entre dichos contenidos y mantienen la atención y la motivación. Dentro de las estrategias Coinstruccionales están:

- Ilustraciones
- Redes Semánticas
- Mapas conceptuales
- Analogías

3.8.3 Las Estrategias Posinstruccionales:

Son aquellas que se presentan después del contenido que se ha de aprender, y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material, es decir que le permite al alumno valorar su propio aprendizaje. Estas pueden ser:

- Pospreguntas intercaladas
- Resúmenes finales
- Redes Semánticas
- Mapas conceptuales.

3.9 Funciones de las estrategias metodológicas de enseñanza, de acuerdo a sus momentos de uso:

Son diversas las estrategias que han demostrado, en investigaciones, su efectividad al ser empleadas como apoyo tanto en textos académicos como en la dinámica de enseñanza ocurrida en clase. Según los procesos cognitivos que elicitán para promover aprendizajes, (Díaz & Hernández, 1999) las clasifican de la siguiente manera:

3.9.1 Estrategias para activar o crear conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas en los alumnos:²⁹

La activación del conocimiento previo cumple una doble función, por un lado, permite conocer lo que saben sus alumnos y, por otro, permite utilizar dicho conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes. Asimismo, el

²⁹ Díaz Barriga A. F, (1999) "Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo" México. Pág. 100.

esclarecer las intenciones educativas u objetivos desarrolla las expectativas adecuadas sobre el curso, así como da sentido y/o valor funcional a los aprendizajes involucrados en el curso. Este grupo de estrategias se recomienda utilizarlas al inicio de la clase y entre ellas destacan: las pre interrogantes, la actividad generadora de información previa (por ejemplo: lluvia de ideas), la enunciación de objetivos, entre otros.

3.9.2 Estrategias para orientar la atención de los alumnos: ³⁰

Sirven para focalizar y mantener la atención de los alumnos durante un discurso o texto. Se deben emplear de manera continua durante el desarrollo de la clase, instruyendo a los alumnos sobre qué puntos, conceptos o ideas deben centrar sus procesos de atención, codificación y aprendizaje. Entre estas se pueden incluir: las preguntas insertadas, el uso de pistas o claves para explorar la estructura del discurso y el uso de ilustraciones.

3.9.3 Estrategias para organizar la información que se ha de aprender:³¹

Proporciona una organización adecuada de los datos del material (conexiones internas) que se ha de aprender al representarla en forma gráfica o escrita, mejorando su significatividad lógica y por ende, el aprendizaje significativo. Este grupo de estrategias se pueden emplear en los distintos momentos de la enseñanza. Destacan: las representaciones viso espaciales, como los mapas o redes semánticas, y las representaciones lingüísticas, como los resúmenes o cuadros sinópticos.

3.9.4 Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender, a lo que se le conoce con el nombre de conexiones externas:³²

Este proceso de integración asegura una mayor significatividad de los aprendizajes logrados. Se recomienda usarlas antes o durante la instrucción. Se encuentran aquellas de inspiración Ausubeliana como lo son los organizadores previos (comparativos y expositivos) y las analogías.

³⁰ *Ibíd.*

³¹ Díaz Barriga A. F, (1999) "Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo" México. Pág. 101.

³² *ibíd.*

Unas últimas consideraciones respecto a las estrategias de enseñanza es que pueden utilizarse individual o simultáneamente según considere necesario el docente. Asimismo, su empleo dependerá del contenido de la clase o material a aprender, de las tareas que deberán realizar, de las actividades didácticas efectuadas y de las características de los alumnos.

Es de suma importancia que los docentes rompan con la tradicional y comprobada ineficacia de la forma de enseñanza que, desde una perspectiva conductual, se maneja hasta la actualidad y que conozcan y empleen las mencionadas estrategias de enseñanza que, concebidas desde el modelo cognitivo, facilitan la adquisición de aprendizajes significativos y el desarrollo de la capacidad de los estudiantes.

3.9.5 Interacciones y estrategias para la organización grupal:³³

En términos generales, está comprobado que en la educación universitaria que se realiza en la modalidad presencial o a distancia, gran parte del éxito en el aprendizaje depende de la organización grupal y el tipo y nivel de las interacciones que se establecen entre docente-alumno, alumnos-alumnos, alumnos-recursos, alumnos- ambiente físico o virtual. Por otro lado, la hipótesis de que el aprendizaje es producto de la construcción colectiva hace que en los procesos de enseñanza se tengan en cuenta estrategias que permitan la puesta en común, el descubrimiento de patrones y relaciones, así como mecanismos de colaboración necesarios para el aprendizaje.

Entre las interacciones más significativas están las que sostienen la motivación y la disciplina, así como las dinámicas que se dan en la participación grupal.

3.9.5.1 Estrategias de motivación³⁴

La motivación se concibe como la combinación de recursos que inicia, dirige y sostiene la conducta hacia el logro de los objetivos, lo que implica que tanto el docente ha de estar motivado para desarrollar estrategias de enseñanza, como el estudiante para aprender. La motivación apoya el aprendizaje, pero aprender,

³³ Díaz Barriga A. F, (1999) "Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo" México. Pág. 99.

³⁴ ibídem

motiva. Si bien la principal fuente de motivación está en el mismo individuo como resultado de estímulos internos y externos, el docente o asesor puede utilizar diversas estrategias motivantes.

3.9.5.2 De Autoimagen y autoestima³⁵

Conjunto de estrategias que tienden a fortalecer la confianza del alumno en sí mismo, en su potencialidad, en su capacidad para superar la frustración y el error. Por ejemplo: la metáfora, la vida ejemplar de grandes personajes, la solución de problemas con éxito, la lectura de textos motivadores, el reconocimiento a la diversidad de estilos de aprendizaje y múltiples inteligencias, etc., pueden apoyar.

3.9.5.3 De reconocimiento de necesidades³⁶

Estrategias que permiten ubicar necesidades biológicas, sociales, psicológicas y espirituales cuya satisfacción es fuente motivadora para el aprendizaje.

3.9.5.4 De las perspectivas³⁷

Grupo de estrategias que tienden a crear expectativas motivadoras del aprendizaje, por ejemplo, vida de personajes ilustres, hitos de la historia, ciencia ficción, mi historia de vida, la visión del alumno en 5 años, etc.

3.9.5.5 De la curiosidad intelectual³⁸

Estrategias que tienden a alentar la curiosidad intelectual por el conocimiento y comprenden la exploración de relaciones, la búsqueda de información novedosa, el asombro ante el descubrimiento. Entre ellas está la investigación, el trabajo en laboratorio, ciencia ficción, inventos que cambiaron el mundo, etc.

3.9.5.6 De actitud ante la asignatura de estudio:

Hay evidencias de que la actitud ante la asignatura de estudio se correlaciona de manera positiva con el aprendizaje de la misma, de ahí que algunas asignaturas como la matemática desde la escuela primaria hasta la superior, presentan problemas. En cada asignatura se han de fortalecer estrategias tendientes al reconocimiento de la importancia de la asignatura como la búsqueda en periódicos o programas televisivos de noticias relacionadas con ella, visitas a lugares en

³⁵ ibídem

³⁶ Díaz Barriga A. F, (1999) "Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo" México. Pág. 102.

³⁷ ibídem

³⁸ ibídem

donde se apliquen los conocimientos a adquirir, visitas de familiares, científicos o personas destacadas en la aplicación de la materia, etc.

3.9.5.7 De relaciones con el docente:

Se remarcan las relaciones personales con el docente como fuente de motivación positiva o negativa. Aunque se esté estudiando en sistemas abiertos o a distancia, la oportuna y empática relación con el docente promueve o desmotiva el logro de aprendizajes. Una estrategia interesante es la de espejo consistente en que el docente vea al alumno como se ve a sí mismo y viceversa. Otra es la de intercambio de roles por un tiempo breve.

3.9.5.8 De correlaciones³⁹

Una estrategia motivadora, es la búsqueda y localización de correlaciones del concepto en aprendizaje con otras asignaturas, situaciones de la vida real o ficticia, pero de interés de los alumnos.

3.9.5.9 De historias⁴⁰

Como estrategia motivadora, se tiene el presentar historietas e historias con datos interesantes de la evolución del concepto en estudio.

3.9.5.10 Del juego ⁴¹

Resulta una estrategia motivadora relacionada con la posibilidad del aprendizaje recreativo. Además de desarrollar habilidades de pensamiento, el juego en cualquier nivel, abre opciones para captar el interés.

3.9.5.11 Para la disciplina⁴²

Junto con la motivación que se produce en las interacciones en el grupo, la disciplina también es el resultado de esas interacciones. Algunas teorías educativas suponen a la disciplina como condición de la actitud para el aprendizaje, ya que se considera como una manifestación de la conducta en correspondencia con determinados fines; es un acto de conciencia del deber autoasignado lograda en la conjugación armónica de todas las componentes que influyen en el aprendizaje. Se asocia con la conciencia interna de deseo y voluntad

³⁹ Díaz Barriga A. F, (1999) "Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo" México. Pág. 102.

⁴⁰ ibídem

⁴¹ ibídem

⁴² ibídem

en el cumplimiento del deber y de la responsabilidad de la persona misma y con la sociedad, con la posibilidad del autocontrol y autogobierno.

De lo anterior se deduce que tanto en el sistema presencial en donde la disciplina tiene vital importancia en la clase, como en los sistemas a distancia en donde la disciplina personal es básica, la actitud adecuada, abierta y consciente hacia el aprendizaje es fundamental.

Para estimular la disciplina personal y grupal tanto en el sistema presencial como a distancia, es conveniente usar estrategias al inicio del curso, durante el curso, al término del curso y fuera del curso.⁴³

✓ **Al inicio de la clase:**

Esta estrategia tiene que ver con la presentación del programa del curso para acordar con el grupo cuáles objetivos y temas se trabajarán y establecer la aceptación y compromiso del logro, así como los recursos y formas de trabajo. Se establecen normas de asistencia, puntualidad y participación flexibles, aludiendo a la responsabilidad y compromiso individual y grupal. Se acuerdan los recursos con los que se apoyará la clase y lo que se entiende por disciplina. Se hace notar la función social del grupo y la importancia de la asignatura a estudiar. El docente manifiesta su interés por los alumnos e intercambia direcciones electrónicas o teléfonos en un directorio.

✓ **Durante la clase:**

El estudio de cada tema se inicia identificando su aplicabilidad en la realidad, promoviendo la participación y reflexión sobre la importancia del aprendizaje. Se promueve la disciplina activa en correspondencia con las diferentes fases y estrategias de aprendizaje. Si es posible se organizan eventos extraclase como visitas, investigación en Web, etc. Los mismos estudiantes son los responsables de la disciplina del grupo. Se utilizan estrategias y recursos variados; se reconoce el esfuerzo de los estudiantes; se procura un ambiente de confianza; se establece una autorregulación permanente del aprendizaje, en sesiones de autoevaluación.

⁴³ Díaz Barriga A. F, (1999) "Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo" México. Pág. 103,104.

✓ **Al final de la clase:**

Se recopila y distribuye la memoria de la clase, se da tiempo para la corrección de errores, se hace inventario de aportaciones del grupo, se comenta sobre logros personales y grupales, se aplica encuesta para evaluación sumaria, se expresa la admiración y respeto por los alumnos.

Gotzens (1997) señala la importancia del primer día de clases como oportunidad única para dar a conocer las normas que les regirán a lo largo del ciclo de estudios, sobre el comportamiento y las interacciones a las que estarán sujetos.

De aquí podemos hacernos una pregunta: ¿Qué repercusiones tiene la ausencia de la disciplina en el aula para el alumno?

La disciplina en el aula se considera uno de los factores para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje, y la de instruir a los alumnos con normas y valores. Cuando los alumnos se encuentran vulnerando las normas que los deben regir durante la clase casi siempre los aprendizajes son nulos por la resistencia que están poniendo, se pierde la atención y el sentido de dar las clases, el grupo entra en crisis e impera el caos, la ausencia de ella ocasiona múltiples acciones como: golpear a sus compañeros, arrojar papeles, molestar a su compañero de a la par, interrumpir cuando un alumno o el docente está exponiendo o impartiendo la clase; y es aquí donde se puede decir que la institución educativa no está cumpliendo su función formadora para la que fue creada. La disciplina tiene dos objetivos: La enseñanza aprendizaje y ayudar en la formación del individuo, (Zubillaga, 1998, p.147).

3.9.5.12 Dinámicas de organización grupal⁴⁴

La organización del grupo tanto en la modalidad presencial como a distancia o en la Web, requiere de estrategias que permitan que el aprendizaje se realice en las mejores condiciones posibles.

Entre los modelos de interacción grupal se encuentran los individualizados, los competitivos, los colaborativos y los cooperativos. En los modelos individualistas, los objetivos de los participantes son independientes, por lo que los resultados son

⁴⁴ Díaz Barriga A. F, (1999) "Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo" México. Pág. 105.

irrelevantes para los demás; en los competitivos, se correlacionan de tal forma que para que un participante pueda lograr su objetivo, los demás, no lo lograrán. En la estructura cooperativa los objetivos están vinculados entre sí, de tal forma que un alumno puede lograr sus objetivos siempre y cuando los demás logren los suyos. Se ha demostrado que cuando se trabaja en grupos para el aprendizaje cooperativo, los alumnos están más motivados, se socializan mejor, desarrollan habilidades sociales más efectivas, sin desconocer la importancia del avance individual. Los tipos de grupos pueden ser los formales, los informales y los de base cooperativa o a largo plazo. Podemos también ubicar a las comunidades como grupos. Los grupos de aprendizaje cooperativo tienen como componentes básicos la interdependencia positiva, la interacción promocional cara a cara (aun en ambientes virtuales), el desarrollo de habilidades interpersonales y el procesamiento grupal de la información.

3.9.6 Estrategias para el aprendizaje cooperativo:⁴⁵

Entre las estrategias que brindan andamiaje para el aprendizaje cooperativo o el colaborativo están: rompecabezas, aprendizaje en equipos, aprendiendo juntos, grupos de investigación, círculo de estudios, relaciones experto-novato, colaboración entre iguales, cooperación guiada o estructurada, grupos de enfoque, conformación de redes y comunidades.

3.9.6.1 Dinámicas de grupo:

Estas estrategias permiten la organización grupal para el aprendizaje de contenidos, en un ambiente de colaboración y construcción colectiva. Entre ellas se encuentran las binas, las conferencias, paneles, simposios, congresos, coloquios, foros, phillips 66, consejos, corrillos, cuchicheo, debate, etc., que permiten que los integrantes del grupo participen de manera diferente.

En cada una de estas formas de organización, se tienen momentos de: planeación, desarrollo, evaluación, difusión de resultados. Una vez seleccionado el tema, los estudiantes pueden participar en la organización, la promoción y como participantes en el evento que puede ser al interior de la clase, en grandes grupos

⁴⁵ Díaz Barriga A. F, (1999) "Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo" México. Pág. 105.

o virtual. La elaboración de la memoria, las publicaciones con las aportaciones, da relevancia a estas estrategias como productoras de nuevo conocimiento, como repaso de lo conocido o como formas para recopilar información relevante.

Dentro de las dinámicas mencionaremos más a detalle “**Phillips 66**”, que fue inventada por el autor norteamericano Donald Phillips en el año 1948 cuando lo utilizó con un grupo de jóvenes y los dividió en grupos de seis y los hizo trabajar por seis minutos cada grupo.

¿En qué consiste esta técnica?

Consiste en trabajar con grupos grandes de personas, en donde vamos a juntar a grupos de seis personas hasta dieciocho personas pero no más de 45.

¿Para qué nos sirve?

Para poder hacerlos discutir sobre el tema en cuestión, lo importante es que ellos proporcionen su punto de vista.

¿Cuáles son los objetivos de esta técnica?

1. Conseguir respuestas rápidamente
2. Promover la participación de los estudiantes
3. Desarrollar seguridad

¿Cuándo se puede utilizar?

- Cuando necesitamos respuestas rápidas
- Para sugerir actividades
- Para la comprobación de conocimientos
- Cuando se planifican videos o alguna película para ver el grado de comprensión

Ventajas:

1. Técnica bastante sencilla
2. Facilita la comprensión
3. Garantiza la participación
4. Estimula a los tímidos
5. Propicia la expresión oral

6. Favorece el pensamiento

Desventaja:

1. No es útil en temas complicados.

Desarrollo de la técnica Phillips 66:

Materiales a utilizar:

1. Marcadores
2. Papelógrafos
3. Cronómetro.

Desarrollo de la dinámica:

Paso número 1:

Plantear el problema a discutir que debe ser claro y sencillo.

Paso número 2:

El docente que va a utilizar la técnica debe de explicarles a los estudiantes qué tipo de técnica es y cuánto tiempo va a durar y lo que va a representar para ellos esta actividad.

Paso número 3:

Formar los grupos en subgrupos de seis o en su defecto hasta en grupos de cuatro pero no de menos, o tampoco puede ser más de seis personas, y la razón es porque van a entrar en una discusión y no todos van a participar.

Paso número 4:

Del subgrupo de personas de seis, se tiene que elegir un coordinador que es el que se va a encargar de hacer todo lo que se le indique y un secretario que será

quien anotará todas las respuestas. Además el coordinador se asegurará que todos participen y que cada uno lo haga uso de un minuto.

Paso número 5:

En este paso se reunirán durante veinte minutos los secretarios de todos los grupos y analizarán las respuestas de cada grupo y luego harán una conclusión final, que será finalmente expuesta, por los secretarios pero cuando todos estén presentes.

Paso número 6:

Todos los secretarios deberán de comunicar la conclusión final a los demás integrantes del grupo, en donde todos deben saber escuchar, porque después expondrán a la conclusión final que cada grupo llegaron.

3.9.7 Estrategias para la conformación de comunidades virtuales:⁴⁶

En la actualidad la mayoría de universidades a nivel internacional y algunas a nivel nacional, ha venido abriendo puertas a las nuevas tecnologías de la información y es por medio del proceso enseñanza-aprendizaje, que se abre la opción de que algunos grupos se interesen por continuar profundizando el conocimiento de alguno de los conceptos, principios, teorías, procedimientos, técnicas, métodos, actitudes, valores, creatividad, etc., sin embargo para que se logre este objetivo el estudiante virtual debe de tener disciplina, interés por aprender y dedicación en sus clases y tareas; debido a que para emprender, continuar y finalizar sus estudios, estos grupos pueden conformar comunidades de aprendizaje. Para ello, se requiere:

- ✓ Un grupo de personas interesados en continuar aprendiendo sobre un tema o temas focales.
- ✓ Un acuerdo grupal sobre las intenciones que dan origen a la comunidad.
- ✓ Una metodología de organización y de comunicación.

⁴⁶ Díaz Barriga A. F, (1999) "Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo" México. Pág. 106..

- ✓ Un ambiente virtual o presencial en el que se intercambie información sobre el tema, se promueva la comunicación; se manifiesten actitudes y valores.

Entre las estrategias para conformar comunidades más extendidas, se encuentran los ambientes virtuales y los programas de actualización.

3.9.8 Estrategia de Aprendizaje por descubrimiento.⁴⁷

Se entiende por aprendizaje por descubrimiento, también llamado heurístico, el que promueve que el alumno adquiera los conocimientos por sí mismo, de tal modo que el contenido que va a aprender no se presenta en su forma final, sino que debe ser descubierto por el alumno.

El psicólogo y pedagogo J. Bruner (1960,1966) desarrolla una teoría de aprendizaje de índole constructivista, conocida con el nombre de aprendizaje por descubrimiento; pues Bruner considera que los alumnos deben de aprender por medio del descubrimiento guiado que tiene lugar durante una exploración motivada por la curiosidad, ya que en vez de explicar el problema, de dar el contenido acabado, el docente debe de proporcionar el material adecuado y estimular a los alumnos para que mediante la observación, la comparación, el análisis de semejanzas y diferencias, etc., lleguen a descubrir cómo funciona algo de un modo activo. Este material que proporciona el docente constituye lo que J. Bruner denomina andamiaje.

Esta estrategia promueve la formación de conceptos y la resolución de problemas ya que el alumno va descubriendo lo significativo antes de incorporarlo a su estructura cognitiva. El uso de este tipo de estrategias también tiene sus desventajas:

- a) No se puede utilizar en grupos numerosos,
- b) Se necesita gran número de material
- c) Requiere de mucho tiempo del docente
- d) Debe de haber suficiente motivación en el alumno

⁴⁷ Bruner, J.S., Goddnow, J. y Austin, G.A. (1978). El proceso mental en el aprendizaje. Madrid: Narcea. pp. 40.41

e) Puede causar frustración al no lograr los objetivos el alumno.

3.9.9 Estrategia de Resolución de problemas por medio de simulaciones y retos:

Se propone un modelo pedagógico para el trabajo en entornos inmersivos que se basa en la propuesta de escenarios, herramientas e interacciones a través de un formato.

3.9.9.1 Ambiente virtual

Es un espacio físico reservado en un portal en donde se promueve al aprendizaje y puede contar con:

Ambiente de información: Espacio en el ambiente virtual en el que se colocan documentos de consulta, biblioteca digital, listas de control escolar, informes de trabajo interactivo para captar la atención del estudiante, etc.

A. En el ambiente de comunicación se integran:

- ✓ **Foros electrónicos:** Estrategia que se desarrolla en Internet en donde se discute sobre el tema focal de la comunidad por personas en diferente lugar y tiempo, utilizando espacios de motivación al estudiante.
- ✓ **Chat:** Charla sobre el tema focal de manera sincrónica en diferente lugar.
- ✓ **Lista de correos:** Con una sola dirección electrónica se hacen llegar los mensajes a todos los miembros de la comunidad inscritos en la lista. Permite la discusión, el intercambio de documentos y gráficos, así como la discusión oportuna.
- ✓ **Tablero de anuncios y tablero de noticias:** Permiten que se mantenga a la comunidad informada sobre temas, eventos, actividades que desarrolla la comunidad.
- ✓ **Sitios de interés:** Ligas a otros sitios Web de interés para la comunidad.

B. Ambiente de aprendizaje:

Espacio donde se ejecutan las estrategias enseñanza-aprendizaje y se brinda la oportunidad de contar con cartas descriptivas, organizadores anticipados, mapas conceptuales, presentaciones, etc.

C. Ambiente de asesoría: Espacio en donde se brinda asesoría específica sobre el tema en estudio, ya sea por especialistas, tutores, asesores o la misma comunidad. Se utilizan los foros electrónicos, los chats, lista de correos o software de gestión de conocimiento específico para este servicio.

D. Programas de actualización:

Organizar un programa de actualización para docentes, estudiantes, empresarios, público en general puede constituirse en una estrategia promotora de la formación de comunidades, ya que actualmente se supone la actualización permanente a lo largo de la vida, con programas que tengan:

- ✓ **Un para qué:** en relación con las competencias, desarrollo de habilidades, profundización de conocimientos sobre algún tema focal de interés laboral, profesional o personal.
- ✓ **La vinculación interinstitucional:** con organismos nacionales e internacionales, en cualquier nivel de estudios, hay la posibilidad vía Internet de compartir la actualización con instituciones de diferentes partes del mundo.
- ✓ **El apoyo tecnológico:** resulta indispensable las videoconferencias, teleconferencias, los ambientes virtuales en portales, el uso de software, etc., son apoyos requeridos para una actualización. El desarrollo de estrategias enseñanza aprendizaje, propias para los procesos de actualización.
- ✓ **La integración de la docencia:** con la investigación, la extensión y difusión, la evaluación, incluyendo la realización de eventos, seminarios, simposios, etc.
- ✓ **La formación de comunidades de aprendizaje** que sigan abordando y construyendo conocimiento sobre el tema del programa, ya sea del curso, ciclo o evento.

TITULO IV

4. LAS COMPETENCIAS DOCENTES Y LOS PROFESORES EFECTIVOS

4.1 El docente ideal según la formación por competencias y el profesor efectivo.

La competencia es una construcción, es el resultado de una combinación pertinente de varios recursos. Una persona competente es alguien que sabe actuar de manera pertinente en un contexto particular, eligiendo y movilizándolo un equipamiento doble de recursos: recursos personales (conocimientos, saber hacer, cualidades, cultura, recursos emocionales...) y recursos de redes (bancos de datos, redes documentales, redes de experiencia especializada, etc.), Saber actuar de forma pertinente supone ser capaz de realizar un conjunto de actividades según ciertos criterios deseables. (Le Boterf, 2001, p. 5 y 54).

En la actualidad el Ministerio de Educación en aras de mejorar la calidad educativa en la escuela, educación media y universitaria, a través del Consejo Nacional Educación (CONED) 2016, y otras instituciones como el Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF) el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y la Delegación de la Unión Europea en El Salvador (UE), han creado **“El Plan El Salvador Educado, (2016)”**; en donde se exponen diferentes aspectos relacionados a mejorar la educación de calidad y a las competencias docentes.

En primer lugar plantea el rol de los docentes afirmando que son como la médula del sistema educativo y catalizadores del aprendizaje, y que es de ahí donde se desprende el desafío de contar con los mejores docentes para el sistema. También lo considera como uno de los pilares centrales de la educación con independencia del nivel educativo en que se desempeñe o de su especialidad, ya que los docentes desempeñan un rol fundamental en el aprendizaje efectivo de los alumnos. Pág. 16.

Además hace la relación entre la calidad de un sistema educativo y la calidad de los docentes, citando a Bruns y Luque (2014) así:

“Se dice que la calidad de un sistema educativo se mide, en gran parte, por la calidad de sus docentes. Por supuesto, esto implica, por un lado, que su labor repercute con amplitud en los resultados de los estudiantes. De hecho, se aprecia una asociación alta entre los estudiantes con bajo rendimiento en las pruebas estandarizadas y los docentes menos experimentados y que trabajan en condiciones de inestabilidad laboral (...) climas relativamente negativos. pág. 16

Al mismo tiempo refiere que dentro de los primeros desafíos está el de:

Atraer, formar y mantener a los mejores docentes en el sistema educativo, docentes que sean capaces de transmitir los conocimientos y formar habilidades necesarias en los/as estudiantes (.....) sin embargo resultaría simplista adjudicar al docente toda la responsabilidad de la calidad en la educación. El docente salvadoreño se encuentra en una compleja realidad sistemática en la cual no se pueden realizar propuestas aisladas. Docentes y estudiantes se desenvuelven en un ambiente que influye en la calidad del proceso educativo.

Estos ambientes mencionados en el plan, en los cuales se desenvuelven el docente y el alumno se refieren: a) al espacio físico e infraestructura; b) la organización y la dirección bajo la cual es manejada; c) el entorno familiar en que se desarrolla y se forma el estudiante, d) la comunidad o realidad cultural y social en que se desenvuelven los estudiantes y la institucionalidad.

Es importante mencionar que el plan aclara que la infraestructura física (aulas) en alguna medida puede favorecer o desfavorecer el aprendizaje de los alumnos, por ejemplo la cantidad de aulas por población; que aunque se trata de una óptica relevante hace referencia a que:

Varios estudios demuestran que determinadas condiciones físicas de los centros educativos también presentan fuertes potencialidades para apoyar el aprendizaje integral de los estudiantes. La configuración espacial, los ruidos, el calor, la luz y la calidad del aire

se relacionan con el desempeño de los estudiantes y los docentes (Andersen, 1999; Ayres, 1999; O'Neill, 2000; Earthman, 1998, y Rydeen, 2009) pág. 20.

El Plan contiene seis desafíos, sin embargo para esta investigación solo tomaremos el desafío número dos, denominado: “docentes de calidad”, ya que concibe al docente como eje central para una educación de calidad. El docente constituye una pieza esencial en la búsqueda de la calidad de sus docentes (McKinsey, 2007). Sigue afirmando el plan que sin buenos docentes no puede haber educación de calidad, puesto que actúan como el pilar que sostiene y garantiza la efectividad de todo el sistema de educación formal.

Según información contenida en dicho Plan, el MINED realizó un diagnóstico de las principales dificultades en la docencia, en donde se han identificado las siguientes:

1. El diagnóstico de la profesión docente incluye los siguientes puntos:

- a. La poca valoración hacia la profesión docente por parte de la sociedad.
- b. Ello se manifiesta en el nivel salarial y en la insuficiencia de programas de formación.
- c. El personal docente carece del apoyo necesario por parte de la dirección educativa y los demás niveles institucionales.
- d. La violencia se convierte en un obstáculo más para desempeñar la labor docente.

2. La percepción de los docentes sobre sus condiciones:

Los docentes salvadoreños consideran que las condiciones en las que laboran no son las idóneas y así se lo han hecho saber a las autoridades a través de los gremios y sindicatos. Según la evidencia presentada en la Política Nacional de Formación Docente (2014-2019), estos consideran que las autoridades, tanto nacionales como locales, no valoran su rol ni reconocen las dificultades que deben enfrentar en su trabajo, y por ello no les son retribuidos de forma justa los esfuerzos que realizan en sus tareas diarias. También muestra frustración ante la propia incapacidad para cumplir con las exigencias de la sociedad hacia la profesión (PNUD, 2013). Debido a las constantes reformas y cambios curriculares

y a la limitada capacitación que reciben, los docentes cuentan con escasas herramientas para afrontar su labor cotidiana.

4.2 El docente ideal según la formación por competencias:

Docente ideal: es aquel que asume como su responsabilidad la facilitación de los aprendizajes de los estudiantes y posee los conocimientos disciplinarios y las competencias pedagógicas para planificar y ejecutar una serie flexible de actividades didácticas diversas, adaptadas y centradas en sus estudiantes, con los cuales mantiene interacciones motivadoras, abiertas y cercanas, conducentes al desarrollo de capacidades de autoaprendizaje y habilidades específicas y generales, las que son evaluadas formativamente utilizando diversos dispositivos que le permiten certificar el dominio de competencias que obtienen sus educandos.⁴⁸

Sin embargo, se considera que el papel del docente es el

(...) de un agente de cambio que entiende, promueve, orienta y da sentido al cambio inevitable que nos transforma a todos. Lo que se pide de él es un compromiso con la superación personal, con el aprendizaje, con los alumnos, con la creación de una sociedad mejor y con la revolución educativa y social que se requiere urgentemente (...). (Pereda, s. f., p. 4).

Es decir que quien ejerce la docencia universitaria debe tener la capacidad de aprender a lo largo de la vida, diferentes habilidades

(...) Vinculadas a la gestión, organización y planificación eficiente de la enseñanza y de sus recursos en diferentes contextos. Este tipo de competencias resultan esenciales para que el docente pueda participar en la planificación y desarrollo de objetivos, características, metodología y recursos disponibles. (Ortega, 2010, p. 319).

Debido a que las competencias, por su naturaleza, son de carácter personal e individuales, se requiere para su impulso desde el sistema educativo, el conocer y

⁴⁸ Revista Electrónica Educare Vol. XV, N° 1, [99-107], ISSN: 1409-42-58, Enero-Junio, 2011, p. 101.

respetar las capacidades metacognitivas de los educandos (Coll, 2007), lo que implica determinar sus estilos de aprendizaje (Alonso y Gallego, 2010), el área más significativa de su inteligencia, y abordar los procesos cognitivos e intelectivos que los caracterizan (Salas, 2005), a través de la organización de actividades en un acto educativo, consciente, creativo y transformador. Sin embargo también el docente debe de poseer capacidades metacognitivas

(...) Relacionadas con la capacidad crítica, autocrítica y reflexiva del docente con el objetivo de que éste sea capaz de revisar su actuación docente y mejorarla de forma sistemática, así como la capacidad de reacción ante situaciones conflictivas, novedosas o imprevistas, la creatividad y la innovación didáctica y la toma de decisiones mediante la previa identificación del problema, recopilación de toda la información y propuesta de soluciones (Ortega, 2010, p. 318).

Asimismo todo docente debe poseer capacidades tecnológicas relacionadas con el aprendizaje, la investigación y el uso de las posibilidades que las tecnologías de la información y la comunicación brindan a la labor profesional docente.

Afirma Dussel (2006), en relación con la escena estudiantil, “aunque los edificios sean, en algunos casos, los mismos, la disposición de los cuerpos, las tecnologías y los saberes son bastante diferentes”. Es así como, ante estas nuevas situaciones y diversidad de escenarios, vale la pena preguntarse: ¿Dónde y cómo se ubican los docentes? ¿Cuál es su rol? ¿Qué docentes requiere esta nueva situación educativa?; ¿Qué características ha de tener la formación tanto inicial como continua de formadores? ¿Cuáles son los problemas y cuáles los dispositivos y estrategias que han de construirse y/o fortalecerse para darles respuestas?

El modelo educativo basado en competencias, plantea el reto de lograr estimular la creatividad, la innovación, la potencialidad que tiene el ser humano para ir más allá de lo que la cotidianidad demanda (Ortega, 2008); como producto de un trabajo que integre la comunicación, explicita las metodologías de trabajo, considere los contenidos como instrumentos o herramientas para el desarrollo de

la personalidad del alumno; de manera que todos estos aspectos incidan en la significatividad y funcionalidad de los aprendizajes, tomando en cuenta el perfil del alumnado, para el desarrollo progresivo del currículo. Pues el currículo es considerado como el núcleo o centro de la educación en tanto constituye el factor normativo y regulador de los procesos educativos (Ibáñez, 2006). También Frade (2009), considera que el desarrollo curricular es el proceso de organización sistemática que permite convertir los principios de aprendizaje y mediación en planes de trabajo, actividades, recursos de información y evaluación, basados en consideraciones filosóficas, psicológicas, socio-históricas, culturales, pedagógicas, administrativas, financieras y de recursos humanos.

En términos generales y siguiendo a De Miguel (2006), podemos señalar que el modelo de formación por competencias, plantea que la pedagogía debería centrarse no solo en transmitir conocimientos, sino también en entregar destrezas acerca de cómo operar y de cómo disponerse personalmente para la ejecución eficiente de las tareas. En función de ello, se adoptará como definición general de competencias la noción de que estas «constituyen estructuras complejas de procesos que las personas ponen en acción-actuación-creación para resolver problemas y realizar actividades (de la vida cotidiana y del contexto laboral profesional), orientadas a la construcción y transformación de la realidad» (Fernández y Salinero, 2006: 138-139).

En síntesis podemos decir que estas estructuras se apoyan en la movilización y utilización eficaces de una variedad de recursos (internos y externos, actitudinales, valóricos y cognitivos), lo que implica que para que el docente sea competente requiere que combine una serie de destrezas relacionadas con el ser, el hacer y el conocer (Villa y Villa, 2007). Respecto del **ser**, se señala que un profesional o docente competente debe actuar con adecuación a los códigos de conducta, los valores y la ética que regulan su profesión, debe ser responsable con sus obligaciones, tener una correcta imagen de sus capacidades y limitaciones y debe preocuparse por la calidad de su trabajo. En relación con **el hacer**, se menciona la necesidad de disponer de habilidades generales (dentro de las que se encuentran la capacidad de planificar y diseñar una tarea, integrar y liderar grupos, pensar

creativa y críticamente, actuar en forma autónoma y aprender de la práctica, entre otras) y específicas (respecto de las cuales se mencionan el dominar las herramientas tecnológicas de su disciplina, tener la experiencia práctica para operar en ella y manejar técnicas que permitan reconocer y resolver los problemas que enfrenta).

Finalmente, acerca del **conocer** se explicita que para ser competente se debe tener conocimiento significativo y actualizado, tanto de lo que la disciplina juzga en ese momento como verdadero, así como de los debates en clase.

En función de esa caracterización global, podemos señalar que el modelo de formación por competencias formula nueve propuestas específicas de transformación del trabajo de un docente (esta síntesis ha sido construida siguiendo a Bozu y Canto, 2009; De Miguel 2005; De Miguel 2006; Tejada, 2009; Valcarcel, 2005; Zabalza, 2003):

1. **La planificación del proceso educativo**, como recomendación el docente debe pasar de una programación rígida y a priori, que solo considera los contenidos por transmitir y los objetivos de aprendizaje por lograr, a una planificación flexible que se adapte a las condiciones de entrada, motivaciones y aspiraciones del grupo concreto con el que se esté trabajando.
2. **El dominio disciplinario**, se demanda principalmente al docente que sea un sabio con un dominio exhaustivo del campo a solicitar, que el académico actúe como consultor experto, capaz de seleccionar, enfatizar, ordenar y significar los contenidos relevantes, en función de un contexto aplicado y relevante para los estudiantes.
3. **Lo didáctico**, se debiera evolucionar desde exigir solamente un expositor claro, capaz de producir una clase magistral informativa, a un conocedor de la didáctica, capaz de emplear múltiples estrategias metodológicas de enseñanza, técnicas y recursos, que permitan usarlos en función de sus objetivos y del grupo al que se enfrente.
4. **La actitud del docente**, se discurre desde valorar a un docente serio; es decir, fuertemente comprometido con las materias disciplinarias que trabaja, pero que controla la expresión de sus emociones; a un docente centrado en motivar a

sus alumnos, lo que supone un maestro apasionado, capaz de proyectar en los educandos su entusiasmo por su disciplina y la docencia.

5. **La interacción con los estudiantes**, se camina desde el modelo de un docente respetuoso con sus alumnos, pero distante y que toma por sí solo todas las decisiones relacionadas con la asignatura, en función de saber; a un docente igualmente respetuoso, pero más cercano y capaz de escuchar y permitir opinar e incidir en los alumnos.
6. **La evaluación de los aprendizajes**, se sugiere un cambio desde medir en forma precisa los conocimientos logrados por los alumnos a considerar; además, el nivel de dominio de las competencias alcanzadas y utilizar las evaluaciones de manera formativa. Esto implica aumentar la gama de instrumentos de evaluación empleados para que estos vayan más allá del examen escrito.
7. **Los resultados esperados del proceso formativo**, se pasa de poner de manera focal en que los alumnos manejen contenidos disciplinarios, a lograr que estos desarrollen múltiples y diversas competencias generales y específicas, profundizando en la capacidad de acción profesional y en la transmisión de nuevas estructuras de interpretación.
8. **El foco del proceso de enseñanza-aprendizaje**, se propone un desplazamiento desde un proceso en el docente y su capacidad de enseñar a otro orientado hacia el alumno y el fomento de sus habilidades de aprendizaje autónomo.
9. **La complejidad de las exigencias pedagógicas**, que se hace al docente se pasa de demandas simples, centradas en que el docente actúe responsablemente al planificar la asignatura, dicte clases magistrales informativas y construya exámenes válidos, a requerimientos más complejos que se traducen en el ser capaz de conducir un proceso educativo flexible, diverso, interactivo, formativo y centrado en el alumno.

4.3 El Profesor efectivo

Cuando se habla de los profesores efectivos, surge la pregunta acerca de qué se entiende por efectividad y cuáles son las características de este tipo de profesores (docentes) que dan cuenta de esta efectividad.

La respuesta a la pregunta anterior se basa en que el gran objetivo de los procesos de enseñanza-aprendizaje es propiciar que cada uno de los educandos, independientemente de su clase social o entorno familiar, logren los objetivos del aprendizaje

Dunkin (1997) afirma que la efectividad docente es una cuestión referida a la capacidad del mismo para lograr los efectos deseados sobre los estudiantes. Además, define la competencia docente como el conocimiento y las habilidades necesarias, y del desempeño docente como la forma en que este se conduce durante el proceso de enseñar.

Es así que un profesor efectivo se define como aquel docente que presenta comportamientos positivos en relación a promover el entendimiento académico para lograr que todos los alumnos logren el aprendizaje deseado.

Al respecto, Anderson (1991) señala: "... un docente efectivo es aquel que con bastante consistencia logra objetivos enfocados sobre el aprendizaje de sus estudiantes, sea de forma directa o indirecta" (p. 18).

4.4 Características de los profesores efectivos:

.En primer lugar es importante diferenciar las características de los profesores efectivos, en factores indirectos y factores directos del profesor.

Los factores indirectos se relacionan con las características del profesor y los antecedentes del mismo.

➤ Los factores directos:

Son todas aquellas acciones que realiza el profesor en la interacción con sus alumnos en el salón de clases (Arancibia y Álvarez, 1994).

Una investigación realizada por la UNESCO (1995) en siete países latinoamericanos, arrojó importante información sobre cuales variables de los profesores sería importante actuar para generar un mejoramiento en los procesos

de enseñanza-aprendizaje. Es de ahí donde se desprenden los factores indirectos y directos; los cuales los clasificaremos así:

Entre los factores directos de los profesores efectivos, los que parecen más relevantes son: el clima grupal que se desarrolla en el salón de clases y el liderazgo académico.

A. Clima grupal que se desarrolla en el salón de clases:

Al respecto Arancibia, Herrera y Strasser (2008) señalan que

“Es característica de un profesor eficaz la creación de un cierto ambiente propicio, o clima grupal, para el aprendizaje. Éste se caracterizaría por ser un ambiente de orden, con reglas que son aprendidas y seguidas por los estudiantes, de manera que el aprendizaje de los alumnos se vea ininterrumpido por distracciones. Sin embargo, dentro de este ambiente de "orden" los profesores efectivos le darían la oportunidad de ser estudiantes independientes, (p. 249)”

Asimismo Rodríguez (1989) citado por Arancibia, Herrera y Strasser (2008) agrega tres hechos que resultan importantes para lograr un ambiente de trabajo:

- a) **La compenetración**, es decir; que el profesor pueda permanecer consciente de lo que está sucediendo en todas las partes de la salón de clases;
- b) **La simultaneidad**, como la capacidad del profesor para hacer más de una cosa a la vez, respondiendo a las necesidades de los alumnos en forma individual sin perder por ello el control del curso.
- c) **El desafío y la variedad de las tareas**, es decir, que las tareas sean fáciles de resolver con un esfuerzo razonable y lo suficientemente difíciles para hacerlas desafiantes, logrando así mantener la atención de los alumnos.

Otro punto desafiante para el profesor es la creación de un clima afectivo, y para estimularlo debe de:

1. Mantener un trato personal con los alumnos, estando atento a la reacción de ellos;

2. Una interpelación cariñosa, cordial y coloquial dirigiéndose a cada alumno por su nombre, expresándoles confianza y apoyándolos positivamente;
3. La capacidad de mantener la disciplina, haciéndose respetar por su propia presencia, sin dejar de ser una persona cercana y cordial;
4. El respeto por los alumnos, el reconocimiento de los propios errores;
5. La aceptación del humor en los alumnos (Arancibia Herrera y Strasser, 2008: 249).

McKean (1989), citado por Arancibia, Herrera y Strasser (2008); considera que

“Para llegar a formar un adecuado clima afectivo es importante que el profesor conozca las características de la etapa de crecimiento de sus alumnos, igual que sus motivos y necesidades, para así lograr una comprensión más integral de sus comportamientos (P.249)”

Con respecto a la estimulación y refuerzo permanente a la participación y la comunicación entre docente-alumno; distintos autores consideran que es una parte fundamental para mantener un clima grupal que propicie el aprendizaje efectivo, porque le facilita al profesor poder tener el control de los comportamientos de los alumnos; ya que si estos presentan comportamientos disruptivos le permitirá actuar de manera oportuna.

B. Liderazgo académico:

Es la capacidad del profesor para dirigirse en forma adecuada al interior del salón de clases. Slavin (1996) para referirse al mismo concepto le llama “instrucción efectiva” que tiene que ver con la capacidad de ajuste que tiene el profesor hacia las necesidades educativas de sus alumnos.

Algunos elementos centrales del liderazgo académico son: la orientación hacia metas formativas el uso de estrategias adecuadas, la organización de instancias evaluativas, y el buen uso del tiempo. Ninguno de estos elementos que mencionaremos, pueden quedar atrás cuando se planean intervenciones, estos son los siguientes⁴⁹:

⁴⁹ Arancibia C.V (2008) “Manual de Psicología Educativa” Sexta Edición. Ediciones UC. Chile. Pág. 251.

Calidad de la instrucción: Este elemento se relaciona con el modo en que los profesores realizan un esfuerzo permanente y orientándose hacia el logro de una mejor formación en sus alumnos. Se ha observado que el profesor con liderazgo académico se esfuerza por desarrollar:

- a) El pensamiento de sus alumnos,
- b) Formarlos con valores,
- c) Impulsar a un estudio permanente,
- d) Fomentar la adquisición de conocimientos relevantes,
- e) Desarrollar sus habilidades intelectuales y,
- f) Desarrollar habilidades instrumentales básicas en sus alumnos.

Niveles apropiados de Instrucción: respecto del uso de estrategias adecuadas, los profesores efectivos utilizan sistemáticamente una secuencia lógica en la enseñanza. Como lo señala Arancibia, Herrera y Strasser (2008:251) que «no importa cuán efectiva sea cada una de ellas, lo importante es que se den como un todo».

Uso del tiempo en el salón de clases; múltiples investigadores, señalan que el tiempo dedicado por los profesores a actividades instruccionales ha resultado ser un factor influyente en la cantidad y calidad de los aprendizajes logrados por los alumnos. Consiguiendo mantener a los alumnos involucrados en tareas que ellos mismos proponen, logrando que todos trabajen.

Al mismo tiempo Fend (1986) citado por Arancibia, Herrera y Strasser (2008); identifica al

“Uso del tiempo como un factor decisivo en el rendimiento académico. Este autor asegura que cuanto más tratan los maestros de aprovechar de buena manera el tiempo disponible y cuanto más tiempo de enseñanza ocupan, mayores son los éxitos de sus alumnos en el aprendizaje. En cambio "los maestros que desperdician el tiempo, que se ocupan mucho de grupos individuales, sin hacer intervenir a toda la clase en las actividades de aprendizajes, que enseñan con

mucha minuciosidad y que ofrecen poco, tienen menores éxitos de aprendizaje (pág. 50), (p.252)”

➤ **Factores Indirectos:**

- a) La vocación
- b) Los rasgos personales
- c) El dominio de los contenidos que se enseñan.

✓ **La vocación o compromiso profesional:** se evidencia a través del entusiasmo de enseñar. Mckean (1989) caracteriza a los profesores efectivos como con la vitalidad y con la capacidad de transmitir un contagioso entusiasmo por su materia.

Por otra parte se ha señalado que «un profesor con vocación da prioridad a los aspectos formativos en su tarea educativa y proyecta las altas expectativas respecto a la capacidad de logro de sus alumnos» (Rittershaussen et. Cols., 1991).

✓ **Los rasgos personales:** son características individuales que tienen los profesores, y que hacen más efectiva su labor educativa. Estos atributos son propios de la persona y difícilmente aprendibles.⁵⁰

En ese sentido Tausch (1987) señala que un maestro no puede despojarse de sus características personales solo por el hecho de entrar en una aula o salón de clases, sino que en la situación de enseñanza los atributos personales emergen, incluso, con más fuerza. A la vez Tausch menciona tres características personales del profesor que influirían en el rendimiento de los alumnos: la comprensión, la preocupación por el alumno y la naturalidad.

Por otra parte, Czerniack y Chiarelott (1990) señalan como rasgo importante de todo profesor eficaz, la tendencia a tomar como una responsabilidad personal el aprendizaje de sus alumnos. Los profesores con esta cualidad, al comprobar

⁵⁰ Arancibia C.V (2008) “Manual de Psicología Educativa” Sexta Edición. Ediciones UC. Chile. Pág. 247.

deficiencias en los aprendizajes de sus alumnos no les atribuyen la falta a ellos, sino que a sus métodos inapropiados de enseñanza.

En este mismo sentido, Poggeler (1984) agrega un rasgo más del maestro efectivo: la gran capacidad de éstos para hacer su materia entretenida e interesante. Este autor señala que el profesor no puede limitarse tan sólo a informar objetivamente y a transmitir un saber elaborado por la ciencia ya que si sólo hace esto, muchos alumnos que no sienten curiosidad en el tema lo olvidarán fácilmente.

Cuando el docente despierta gran entusiasmo por su tema, haciéndolo vivencial, atractivo y que tenga sentido, los alumnos tomarán bien personalizada la enseñanza.

Empero existen otros rasgos muy particulares de algunos profesores eficaces que se caracterizan por ser acogedores y cercanos a los alumnos, pero al mismo tiempo son exigentes y estrictos con ellos; siendo consecuentes con las normas planteadas, logrando con ellos la formación de hábitos y actitudes de estudio, además de un clima de orden, trabajo y respeto mutuo; a quienes sus alumnos los catalogan como justos, responsables, realistas y con sentido del humor.

Estas características supra mencionadas, se deben agregar a las encontradas en un estudio comparativo de profesores efectivos (aquellos que sus alumnos tenían buen rendimiento, medido por una prueba externa) y profesores inefectivos (aquellos que sus alumnos tenían mal rendimiento), ambos profesores atendiendo a alumnos del mismo nivel socioeconómico.

Estos resultados indican que los profesores efectivos evalúan positivamente sus condiciones laborales en la Institución educativa, presentan un alto nivel de compromiso profesional y una mayor habilidad verbal, se atribuyen el éxito o fracaso del aprendizaje de los alumnos, y parecen estar conscientes de las implicaciones que tienen en el aprendizaje, sus prácticas instruccionales (Arancibia y Álvarez, 1994).

✓ **El dominio de los contenidos que se enseñan:**

Por otra parte, Arancibia, Herrera y Strasser (2008) mencionan que otro punto importante para los investigadores en ese estudio es el

“dominio del contenido que posea el profesor. Esto, ya que la seguridad con respecto a los contenidos que se enseñan, influye de modo positivo en lo aprendido por los alumnos. Se recalca lo relevante que resulta el que los profesores cuenten con un buen dominio de su asignatura. Éste les permitiría realizar divisiones o parcelaciones en sub unidades según sea necesario; establecer relaciones entre los contenidos estudiados, con la realidad y la vida cotidiana; y establecer relaciones e integraciones dentro de su disciplina y disciplinas afines (p. 248)”

Para Czerniack y Chiarelott (1990), es muy importante la preparación intelectual de los profesores, ya que ejercen una clara influencia en los resultados de sus alumnos, puesto que los profesores con una sólida formación presentan actitudes y conductas asociadas con la enseñanza; ya que si tienen un grado de preparación y experiencia, eso les permite ser más eficaces. Aunado a ello lo mencionado por Klesius et. al. (1990) citado por Arancibia, Herrera y Strasser (2008) del

“manejo de estrategias instruccionales, ya que para una enseñanza efectiva no sólo es necesario que el profesor domine las materias, sino que es fundamental que el maestro en su formación aprenda como entregar de modo adecuado sus conocimientos, (p.249)”

TÍTULO V

5. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

5.1 Definición de Aprendizaje significativo:

- Según (Ausubel, 1976, 2002; Moreira, 1997) **El aprendizaje significativo**: es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en la misma, que reciben el nombre de subsumidores o ideas de anclaje.
- Freire (1996) sostiene que el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, que se realiza con los esquemas que ya posee, con lo que ya constituyó en su relación con el medio que le rodea, hasta conseguir los aprendizajes significativos.
- Para González (1991) El aprendizaje significativo es la piedra angular de la educación centrada en la persona. Este aprendizaje consiste en asimilar uno mismo lo aprendido, hacerlo propio, tal como el alimento que se ingiere, se digiere y se asimila. Cuando el aprendizaje tiene significado para la persona, se integra a ella, por lo tanto, no se olvida y puede aplicarse prácticamente en la vida diaria. Este tipo de aprendizaje siempre implica un contenido afectivo, ya que como hemos visto el ser humano es una unidad indivisible que debe funcionar en forma integral.(p.71)

5.2 Teoría del Aprendizaje Significativo (TAS).

David Paul Ausubel, es el creador de la Teoría del Aprendizaje Significativo. Esta teoría ha tenido una gran trascendencia en la enseñanza y en la educación y centra la atención en el alumno.

El origen de la Teoría del Aprendizaje Significativo está en el interés que tiene Ausubel por conocer y explicar las condiciones y propiedades del aprendizaje, que se pueden relacionar con formas efectivas y eficaces de provocar de manera deliberada cambios cognitivos estables, susceptibles de dotar de significado individual y social (Ausubel, 1976).

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

Para Ausubel, el aprendizaje es significativo cuando el contenido se relaciona con los conocimientos previos de los alumnos. Debe de ser entonces potencialmente significativo, ya sea por su estructura interna o significativa lógica, para estimular una actitud favorable que le permita al estudiante aprender significativamente es decir que pueda relacionar lo nuevo que aprende con lo que sabe de antemano. Por ejemplo es posible que el alumno relacione el nuevo conocimiento con un símbolo, imagen o contexto ya conocidos, lo que le permite comprender la nueva información, ampliarla y recomponerla en un nuevo concepto que construye en su mente.

Es evidente que el alumno no construye el conocimiento en solitario, en el ámbito educativo es el docente y sus compañeros de aula y el contexto cultural. Desde las diferentes perspectivas pedagógicas al docente se le han asignado diversos roles tales como: transmisor de conocimientos, el animador, el supervisor o guía del proceso de aprendizaje e incluso el investigador educativo. (Gimeno Sacristán, 1988; Rodrigo Rodríguez y Marrero, 1993, p.243).

(Moreira, 2000) afirma que la presencia de ideas, conceptos o proposiciones inclusivas, claras y disponibles en la mente del alumno es lo que dota de significado a ese nuevo contenido en interacción con el mismo.

También afirma que no se trata de una simple unión, sino que en este proceso los nuevos contenidos adquieren significado para el sujeto produciéndose una transformación de los subsumidores de su estructura cognitiva, que resultan así progresivamente más diferenciados, elaborados y estables.

En la programación del contenido de una disciplina encaminada a la consecución de aprendizajes significativos en el alumnado han de tenerse en cuenta cuatro principios (Ausubel, 1976):

- 1) Diferenciación progresiva,
- 2) Reconciliación integradora,
- 3) Organización secuencial y,
- 4) Consolidación.

5.3 Característica del aprendizaje significativo.

Para Ausubel (2002) el aprendizaje significativo se distingue por las siguientes características:

1. **Por la relación e interacción no arbitraria y no literal** de un nuevo conocimiento con el conocimiento previo, estable y diferenciado, presente en la estructura cognitiva del estudiante.
2. **Los docentes crean un entorno de instrucción** en el que los alumnos entienden la información que se les está mostrando.
3. **Se da mediante dos factores: el conocimiento previo y la llegada de información nueva**, la cual complementa a la información anterior, para enriquecerla.
4. **El alumno tiene disposición de aprender de verdad** solo aquello a lo que le encuentra sentido o lógica.

También González (1991) distingue como características más importantes del aprendizaje significativo las siguientes:

- a) **Se asimila en el plano del ser:** El aprendizaje significativo se asimila a los estratos más profundos del ser, y no queda solo en el plano de del tener.
- b) **Se integra a conocimientos anteriores:** Un aprendizaje significativo no queda aislado, ya que se integra a conocimientos y experiencias anteriores y forma un bloque unitario que se funde con el desarrollo de la persona.
- c) **Se puede aplicar a la vida:** Cuando lo aprendido es significativo, los conocimientos adquiridos, se captan como susceptibles de ser utilizados en cualquier momento.(p.81)

Podemos considerar a la teoría que nos ocupa como una teoría psicológica del aprendizaje en el aula. Ausubel (1973, 1976, 2002).

Moreira (2008) hace referencia que a lo largo del proceso de aprendizaje significativo, el nuevo conocimiento interactúa con el previo y adquiere significado para el alumno; el conocimiento previo, a su vez, adquiere nuevos significados, siendo cada vez más diferenciado, rico, amplio y elaborado. Es importante mencionar que no siempre los significados construidos son correctos desde el punto de vista científico. Por lo tanto, el proceso de aprendizaje significativo no es sinónimo de aprendizaje “correcto” (Moreira, 1999).

5.4 Para que se produzca aprendizaje significativo han de darse dos condiciones fundamentales: ⁵¹

1. Actitud potencialmente significativa de aprendizaje por parte del alumno, o sea, predisposición para aprender de manera significativa.

2. Presentación de un material potencialmente significativo. Esto requiere:
 - a) Que el material tenga significado lógico, esto es, que sea potencialmente relacionable con la estructura cognitiva del que aprende de manera no arbitraria y sustantiva;
 - b) Que existan ideas de anclaje o subsumidores adecuados en el sujeto que permitan la interacción con el material nuevo que se presenta.

Ausubel diferencia dos tipos de aprendizajes que pueden ocurrir en el salón de clases:

- a) El que se refiere al modo en que se adquiere el conocimiento.
- b) El relativo a la forma en que el conocimiento es subsecuentemente incorporado en la estructura de conocimientos o estructura cognitiva del alumno.

⁵¹ Ausubel, D. P (1968) “Psicología educativa”. México, Editorial, Trillas, pág. 5

5.5 Tipos de aprendizaje significativo: ⁵²

- a) Aprendizaje de representaciones: este tipo de aprendizajes tienen lugar cuando el niño adquiere el vocabulario; en donde primero aprende las palabras que representan objetos reales que tienen significado para él.
- b) Aprendizaje de conceptos: se da cuando el niño a partir de las experiencias concretas, comprende que la palabra “mamá” puede usarse también por otras personas refiriéndose a sus madres. También se presenta cuando los niños aun los jóvenes y adultos se someten a aprendizajes por recepción o por descubrimiento y comprenden conceptos abstractos, como por ejemplo: “gobierno”, “Estado”, “política”, “sociedad”, “didáctica”, “país”, etc.
- c) Aprendizaje de proposiciones: esto se da cuando ya conoce los significados de los conceptos y puede formar frases que contengan dos o más conceptos en donde afirme o niegue algo; de esta forma un concepto nuevo es asimilado al integrarlo en su estructura cognitiva con los conocimientos previos. Esta asimilación se da en los siguientes pasos:
 - 1) Por diferencia progresiva: es cuando el concepto nuevo se subordina a conceptos más inclusores que el alumno ya conocía.
 - 2) Por reconciliación integradora: es cuando el concepto nuevo es de mayor grado de inclusión que los conceptos que el alumno ya conocía.
 - 3) Por combinación: se da cuando el concepto nuevo tiene la misma jerarquía que los conocidos.

5.6 Concepción de los conocimientos previos como esquemas de conocimiento⁵³:

Ausubel concibe los conocimientos previos del alumno en términos de esquemas de conocimiento, los cuales consisten en la representación que posee una

⁵² Ausubel, D. P (1968) “Psicología educativa” México, Editorial, Trillas, págs. 6,7.

⁵³ Coll, C. (1995) “El constructivismo en el Aula”, España, p. 51-54.

persona, en un momento determinado de su historia sobre una parte de su realidad. Estos esquemas incluyen varios tipos de conocimientos sobre la realidad, como son: los hechos, sucesos, experiencias, anécdotas personales, actitudes, normas, etc.

En ese mismo sentido podemos decir que, las actitudes sociales del ser humano están compuestas por variables interrecurrentes, basadas en tres elementos a saber:

1. El componente cognoscitivo.
2. El componente afectivo.
3. El componente relativo a la conducta.

Cambio en el componente cognoscitivo: para que exista una actitud hacia un objeto determinado es necesario que exista también alguna representación cognoscitiva de dicho objeto. Las creencias y demás componentes cognoscitivas (el conocimiento, la manera de encarar al objeto, etc.) relativos al objeto de una actitud, constituyen el componente cognoscitivo de la actitud.

Cambio del componente afectivo: es el sentimiento a favor o en contra de un determinado objeto social; supongamos que por una desavenencia cognoscitiva real modificamos nuestra relación afectiva con una persona. El cambio registrado en este componente nos conducirá a emitir conductas hostiles hacia la persona, así como a atribuirle una serie de defectos capaces de justificar y de hacer congruente el cambio de nuestro afecto. De igual modo si por un motivo u otro nos empieza a gustar una persona que no nos gustaba anteriormente, todo aquello que era considerado como defectos pasan a ser percibido mucho más benignamente, e incluso como virtudes.

Cambio en el componente relativo o la conducta: la combinación de la cognición y el afecto como instigadora de conductas determinadas dada determinada situación. La prescripción de una determinada conducta, como la que los padres exijan a los hijos ingresar a una determinada carrera universitaria que a ellos no les gusta, pero que a juicio de los padres es más beneficioso para el futuro de ellos, puede traer como consecuencia una reorganización de los componentes

cognoscitivos y afectivos, haciéndolos objetos de una actitud positiva por parte de los jóvenes.

5.7 Requisitos para lograr el aprendizaje significativo: ⁵⁴

- **Significatividad lógica del material** que presenta el docente al alumno debe estar organizado, para que se dé una construcción de conocimientos.
- **Significatividad psicológica del material**: que el alumno conecte el nuevo conocimiento con los previos y que los comprenda. También debe poseer una memoria de largo plazo, porque de lo contrario se le olvidará todo en poco tiempo; (he ahí el uso de las estrategias metodológicas en el aula).
- **Actitud favorable del alumno**: ya que el aprendizaje no puede darse si el alumno no quiere. Este es un componente de disposiciones emocionales y actitudinales, en donde el docente sólo puede influir a través de la motivación.

Lo anterior resalta la importancia que tiene el alumno posea ideas previas y pertinentes como antecedente necesario para aprender, ya que sin ellas; aun cuando el material de aprendizaje esté bien elaborado, poco será lo que el aprendizaje logre. Es decir que puede haber aprendizaje significativo, pero puede darse la situación de que el alumno aprenda por repetición debido a que no esté motivado o dispuesto a hacerlo de otra forma, o porque su nivel de madurez cognitiva no le permita la comprensión de contenidos de cierto nivel de complejidad; en este sentido resaltan dos aspectos:⁵⁵

- a. La necesidad que tiene el docente de comprender los procesos motivacionales y afectivos subyacentes al aprendizaje de sus alumnos, así como disponer de algunos principios y estrategias efectivos de aplicación en clase.

⁵⁴ Díaz Barriga A. F, Rojas Hernández G. (2004) "Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo" Segunda Edición, México. Pág. 41.

⁵⁵ Díaz Barriga A. F, Rojas Hernández G. (2004) "Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo" Segunda Edición, México. Pág. 45.

- b. La importancia que tiene el conocimiento de los procesos de desarrollo intelectual y de las capacidades cognitivas en las diversas etapas del ciclo vital de los alumnos.

Por otro lado, es imposible concebir que el alumno satisfaga tales condiciones, si el docente, a su vez, no satisface condiciones similares: estar dispuesto, capacitado y motivado para enseñar significativamente, así como tener los conocimientos y experiencias previas pertinentes tanto como especialista en su materia como en la calidad de enseñante.

5.8 Ventajas del Aprendizaje Significativo:

- ✓ Produce una retención más duradera de la información.
- ✓ Facilita el adquirir nuevos conocimientos relacionados con los anteriormente adquiridos de forma significativa, ya que al estar claros en la estructura cognitiva se facilita la retención del nuevo contenido.
- ✓ La nueva información al ser relacionada con la anterior, es guardada en la memoria a largo plazo.
- ✓ Es activo, pues depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del alumno.
- ✓ Es personal ya que la significación de aprendizaje depende los recursos cognitivos del estudiante.

5.9 Recomendaciones para que el docente logre el objetivo de que sus alumnos adquieran un aprendizaje significativo:

- 1) Debe de hacer un abordaje sobre los conocimientos previos del alumno, es decir; se debe asegurar que el contenido a presentar pueda relacionarse con las ideas previas, ya que al conocer lo que sabe el alumno ayuda a la hora de planear.
- 2) El docente debe organizar los materiales en el aula de manera lógica y jerárquica, teniendo en cuenta que no sólo importa el contenido sino la forma en que se presenta a los alumnos.
- 3) Debe de considerar la motivación como un factor fundamental para que el alumno se interese por aprender, ya que el hecho de que el alumno se sienta

contento en su clase, con una actitud favorable y una buena relación con el docente, permitirá que el alumno se motive para aprender.

- 4) El docente debe tener que utilizar ejemplos, por medio de dibujos, diagramas o fotografías, para enseñar los conceptos en la clase.

5.10 Aspectos motivacionales que benefician y afectan tanto al docente como al alumno para lograr un aprendizaje significativo:

Algunos factores externos como el clima del salón de clase, medio ambiente, niveles de desarrollo, factores motivacionales (extrínsecos), objetos, que benefician o afectan en el proceso de enseñanza- aprendizaje son:

A. La manera como benefician estos factores en el proceso de enseñanza- aprendizaje es:

- ✓ Son cruciales para estimular al alumno a participar, trabajar en clase, discutir, analizar, reflexionar y criticar la información proporcionada por el docente.
- ✓ Son esenciales para motivar al docente y provocar que su desempeño sea más eficaz, eficiente y efectiva.
- ✓ Los dos, alumno y docente, se sienten cómodos, seguros y listos para que se lleve a cabo el aprendizaje significativo.

B. La forma como afectan de manera negativa estos factores es:

- Pueden distraer, confundir y desmotivar al alumno ya que el ambiente y otros factores no son los apropiados, como por ejemplo el calor, el ruido, las condiciones del aula, el hacinamiento, bullying, entre otros.
- Pueden hacer aburrida y no significativa los contenidos y la clase, en general.
- Pueden provocar que el docente se sienta desmotivado, incómodo, impaciente, desesperado e inseguro en su enseñanza; como por ejemplo: la falta de apoyo institucional por medio de recursos didácticos; falta de experiencia laboral; desconocimiento de estrategias metodológicas docentes, falta de capacitación en estrategias metodológicas, etc.

TÍTULO VI

6. SISTEMA DE MEMORIA.

6.1 Definición de memoria humana.

La memoria humana es un proceso mental y es una de las funciones más importantes de nuestro cerebro; es ocasionada por la conexión sináptica entre neuronas y se define como la capacidad para recordar. Podemos encontrar en la misma tres funciones básicas y diferentes tipos de memoria.

6.2 Las funciones básicas de la memoria.⁵⁶

Codificación: es el proceso por el cual la información es preparada antes de ser almacenada. La información puede ser codificada de diferentes formas: información sensorial de tipo visual, acústica, o semántica, a través de imágenes, sonidos, o experiencias.

Almacenamiento: se le llama a la etapa continua a la codificación; cuando la información ya fue codificada, esta puede ser almacenada en la memoria a corto plazo o a largo plazo.

Recuperación: es el proceso final de la memoria, el que nos permite encontrar la información deseada en el momento que la necesitamos. Mediante el recuerdo podemos encontrar información de acontecimientos que fueron guardados en nuestra memoria en el pasado.⁵⁷

6.3 Tipos de memoria⁵⁸:

➤ **Memoria sensorial:** tiene la capacidad de registrar por un breve lapso la información que percibimos mediante nuestros sentidos. Dentro de la memoria sensorial podemos identificar dos tipos: memoria ecoica y memoria icónica.

La memoria ecoica, también llamada sensorial auditiva, se encarga de almacenar por breves instantes los primeros segmentos del estímulo auditivo; este tipo de

⁵⁶ Álvarez, M., "Principios de neurociencias para psicólogos", Editorial Paidós, 2008, pág. 122

⁵⁷ Álvarez, M., "Principios de neurociencias para psicólogos", Editorial Paidós, 2008, pág. 122

⁵⁸ Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación Argentina (2010) "Escritura en ciencias, docentes aprendiendo en red" Argentina. P. 47,48, 49,50, 51.

memoria es la requerida para llevar a cabo una conversación y por ende para hablar.

La memoria icónica, también denominada sensorial visual, se encarga en conservar durante un breve periodo de tiempo las imágenes percibidas durante la fijación ocular. Esta memoria se encarga de captar el movimiento de las imágenes, y que las mismas permanezcan un tiempo en nuestra memoria antes de que estas se desvanezcan.

- Memoria a corto plazo, también denominada memoria operativa, retiene la información generada por el medio que nos rodea, pero con una capacidad limitada. La información obtenida desaparece en un lapso de hasta 45 segundos aproximadamente, a menos que esta sea conservada en nuestra memoria con ayuda de la función de recuperación.

Según la teoría “lapsus de juicio absoluto” de Miller, en la memoria a corto plazo sólo podemos almacenar siete ítems, con una variación de aproximadamente +/-2, esto se debe a que la memoria a corto plazo tiene una capacidad limitada para procesar los estímulos que han sido generados mediante la percepción de un elemento determinado.

Una de las consecuencias más comunes de la memoria a corto plazo es la pérdida de los recuerdos (el olvido).

- Memoria a largo plazo: este tipo de memoria puede almacenar permanentemente la información, esta memoria presenta una capacidad ilimitada para el almacenamiento de información.

Dentro de la memoria a largo plazo podemos encontrar varias divisiones: memoria declarativa, procedimental, episódica, semántica, explícita e implícita.

Memoria declarativa: se encarga de almacenar información sobre los acontecimientos; por ejemplo nombres, fechas, etc.

Memoria procedimental: es la encargada en almacenar el conocimiento de las habilidades motoras y de los procedimientos realizados en el entorno. Nos muestra recuerdos que hemos almacenado mediante la práctica; por ejemplo: como peinarnos, cómo escribir, etc.

Memoria episódica: este tipo de memoria almacena (en ciertas ocasiones detalladamente) nuestras experiencias. Nos permite recordar vivencias y episodios ocurridos en un determinado lugar.

Memoria semántica: este tipo de memoria almacena el conocimiento necesario para el uso del lenguaje, hechos relacionados con el mundo y conocimientos generales que no están por lo general basados en experiencias propias.

Memoria implícita: está almacena información inconscientemente sobre hábitos, habilidades y nos permite de esta forma aprender a hacer ciertas cosas sin estar consciente de ello. Por ejemplo: andar en bicicleta.

Memoria explícita: a diferencia de la memoria implícita, con este tipo de memoria si sabemos que contamos con dicha información. La memoria explícita almacena información sobre hechos, aprendizajes y vivencias propias, de las que somos totalmente conscientes.⁵⁹

TÍTULO VII

7. RENDIMIENTO ACADÉMICO Y ESTILOS DE APRENDIZAJE

7.1. Definiciones de rendimiento académico

En sentido general, Antoni y Cueva (2006) plantean que el rendimiento es el resultado de un proceso independiente de trabajos realizados por un individuo o un grupo. Para estos autores, el rendimiento académico es entonces, el resultado de la medición o valoración de los logros alcanzados por el estudiante en el proceso enseñanza y de aprendizaje. Noriega y Sánchez (2001) por su parte definen al rendimiento académico como el resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante el cual el docente puede determinar si el conocimiento que él ha transmitido, ha sido comprendido y asimilado por el alumno.

Ruiz (2002, p. 114) alega que “el rendimiento académico es una consecuencia de lo que el participante aprende frente al proceso para el aprendizaje, dada la forma como es administrado, lo que determina la calidad del proceso y del producto en función del participante”. Asimismo, señala que en la medida en que las

⁵⁹ Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación Argentina (2010) “Escritura en ciencias, docentes aprendiendo en red” Argentina. P., 48, 49,50, 51.

estrategias proporcionen en el participante la búsqueda del saber, en esa misma medida se obtendrán los logros importantes en el rendimiento del mismo.

El rendimiento académico es el resultado del proceso del hecho educativo, en donde el docente determina en que cantidad y calidad, el aprendizaje facilitado ha sido internalizado por el participante, pero a su vez, conocidos los resultados en cualquier fase del proceso puede hacer cambios o modificaciones en las estrategias, para facilitar el aprendizaje.⁶⁰

También el rendimiento académico se define como el producto de la asimilación del contenido de los programas de estudio, expresado en calificaciones dentro de una escala convencional (Figuroa, 2004) establecida por el MINED⁶¹.

En otras palabras, se refiere al resultado cuantitativo que se obtiene en el proceso de aprendizaje de conocimientos, conforme a las evaluaciones que realiza el docente mediante pruebas objetivas y otras actividades complementarias.

Por ser cuantificable el rendimiento académico determina el nivel de conocimiento alcanzado y es tomado como único criterio para medir el éxito o fracaso del alumno, a través de un sistema de calificaciones del 1 al 10.

En realidad el rendimiento académico sintetiza la acción del proceso educativo no solo en el aspecto cognoscitivo logrado por el alumno, sino también con el conjunto de habilidades, destrezas, aptitudes, ideales, intereses, etc.

En este esfuerzo está involucrado el docente y el proceso de enseñanza-aprendizaje; pero es el docente el responsable en gran parte del rendimiento académico del alumno en la que intervienen una serie de factores, entre ellos: la metodología del docente, el aspecto individual del alumno, el apoyo familiar, la situación social, entre otros.

En tal sentido, no se puede reducir al concepto de rendimiento académico, a la suma de calificaciones como producto del examen de conocimientos al que es sometido el alumno, para verificar y controlar su aprendizaje.

⁶⁰ García K., Alviarez L., Torres A. (2011) "Estrategias para el aprendizaje significativo y su relación con el rendimiento académico en inglés". *Synergies Venezuela* n° 6 - 2011 pág.73.

⁶¹ Ministerio de Educación de El Salvador (1997) "Lineamientos para la Evaluación del aprendizaje en Educación Media, San Salvador, Primera Edición, editorial Algier.

7.2 Factores implicados en el rendimiento académico:

En el ámbito pedagógico y psicopedagógico, son pocos los trabajos que han estudiado el constructo rendimiento académico sin relacionarlo con otros constructos. Tras la revisión bibliográfica, entendemos que las investigaciones más relevantes se pueden agrupar en dos núcleos. En el primero, los que analizan factores que lo afectan ya sea facilitándolo o dificultándolo. En el segundo, se agrupan aquellas que pretenden poner de manifiesto los efectos positivos o negativos del rendimiento tanto en el alumnado como en la institución universitaria y en la sociedad.

Los investigadores han diferenciado entre: factores ambientales y personales (Grau, Flichtentrei, Suñer, Prats y Braga, 2009; Ortiz, 2007) junto a emocionales y cognitivos (Fernández, 2010). Para González (2003), tomando como referencia diversos estudios publicados en la última década del siglo XX, clasifica los factores en los siguientes tipos:

1) factores individuales en los que se incluye los de carácter genético, los cognitivos y los psicoafectivos; estos últimos referidos básicamente al clima familiar y estudiantil. Esta línea de investigación ha sido ampliamente estudiada desde la perspectiva del rendimiento académico negativo que denominamos fracaso estudiantil.

2) factores socioculturales; esta corriente defiende que el rendimiento académico establece una relación muy estrecha con las características del medio cultural familiar planteando que el éxito o el fracaso en los estudios no es más que el reflejo del éxito o fracaso social. Como crítica a esta corriente surgió en los años 90 una nueva línea de investigación centrada en el análisis de los factores de carácter estrictamente universitarios: El Centro Universitario como institución, el clima o relaciones interpersonales y los estímulos educativos.

3) corriente ecléctica o interactividad entre factores. Según dicha corriente, el rendimiento académico depende de múltiples factores de carácter personal y contextual que actúan de forma interactiva.

7.2.1 Factores de carácter psicológico.

El modelo psicológico fue el pionero en la explicación de la influencia de factores personales e individuales en el rendimiento académico de los escolares. Los primeros trabajos estudiaron la influencia de la inteligencia; posteriormente se analizaron dimensiones dinámicas de la personalidad y aspectos motivacionales. Los últimos trabajos se han centrado en verificar la interrelación entre personalidad, inteligencia y motivación con el rendimiento.

Desde una perspectiva de carácter clínico se han desarrollado investigaciones centradas en el aspecto neuropsicológico. En este sentido no podemos deducir la existencia de lesiones cerebrales en los educandos que presentan cierta dificultad para el establecimiento de un rendimiento o éxito ante el logro de la actividad escolar. Sin embargo, las investigaciones realizadas desde este enfoque teórico advierten la existencia de correlatos neurofisiológicos (lesión cerebral y disfunción cerebral mínima) que influyen en la solución de problemas de lectoescritura. A pesar de todo, la evolución ha sido considerable al pasar de un interés por el cerebro y la localización de las zonas cerebrales hacia aspectos psiconeurológicos nuevos (neurotransmisores, control de la atención, memoria, inteligencia, factores lingüísticos, procesamiento de la información, percepción, etc.) necesarios para la modificación de la conducta y el requerimiento escolar de un mayor rendimiento académico para la formación integral del educando. Algunos trabajos de investigación sobre el enfoque neurobiológico nos muestran cómo el cerebro procesa la información y transforma la percepción en significado, intentando conocer las funciones neurológicas en cada aprendizaje. (Accardo, 1980; Bakker, 1982; Duane, 1983; Gaddes, 1980; Golden y Anderson, 1981; Mosse, 1982).

7.2.2 Factores de carácter sociológico

Este modelo define como factores básicos del rendimiento la influencia familiar y la escolar en términos generales.

Este modelo define como factores básicos del rendimiento la influencia familiar y la escolar en términos generales. La investigación desarrollada es muy rica y variada a la vez que difícil de llevarla a cabo tanto por la generalidad y amplitud del hecho

sociológico como por la dificultad de aislar las variables. A continuación citamos algunas de las investigaciones más relevantes; sin embargo no nos centramos en ellas porque tanto el modelo como las variables analizadas no son objeto de estudio en nuestra tesis.

Respecto a la influencia familiar en el rendimiento académico de los hijos, se han estudiado diversos aspectos: el nivel socioeducativo de la familia, el control de los padres sobre los hábitos de estudio de los hijos y la implicación de la familia en actividades del centro educativo. En cuanto al nivel socioeducativo familiar, las variables más analizadas son los estudios o la titulación académica del padre y de la madre, el número de libros o canales de información que se manejan habitualmente por la familia (Morrow, 1983; Gómez, 1992; Prats, 2002 y González, 2003). El control que los padres ejercen sobre los hábitos de estudio de los hijos se valora evaluando el tiempo que pasan en la calle, el que dedican a juegos con las nuevas tecnologías o viendo la televisión, así como el número de actividades extraescolares que realizan.

7.2.3 Factores de carácter psicosocial

El modelo denominado psicosocial analiza los procesos interpersonales en la vida de los estudiantes. Es decir, el yo como eje vertebrador que actúa como catalizador de las experiencias interpersonales de los sujetos; nos estamos refiriendo al medio o ambiente en el que viven el estudiante: ambiente familiar, ambiente estudiantil y medio social. Esta línea de investigación ha sido ampliamente analizada en los últimos años tratando de descubrir las variables que facilitan o limitan el rendimiento. Tres son los ejes en torno a los cuales se agrupan los estudios:

1. La familia: su estructura, el nivel socioeconómico, el tipo de relaciones interpersonales, la existencia o no de situaciones críticas como enfermedades, paro, conflictos, divorcios, desamparo del hogar, nivel de aspiraciones, estado del bienestar y expectativas han sido las variables más analizadas). Son relevantes los trabajos de Eysenck y Cookson (1970), Deeves (1972), Maciver y Fyfe (1975),

García y Lázaro (1971), Gimeno (1976) y Rodríguez (1982), Castejón y Pérez (1988), Barca (1999), Peralbo y Fernández (2003).

2. El Centro Educativo: conducta del profesor, actitud del alumno, expectativas de profesores y alumnos, aceptación, rechazo y popularidad en el grupo, estilos educativos, metodología, sistemas de evaluación, características específicas del propio centro. Como trabajos relevantes podemos mencionar a Keeves (1972), Gimeno (1976), Avia (1976), INCIE (1978), Rodríguez (1982), Molina y García (1984), Sánchez-Cabezudo (1986), Barca (1999), García (2003).

3. El entorno social: bajo esta denominación nos referimos a la influencia que, en el rendimiento académico de los escolares, ejercen los amigos las relaciones sociales y las redes sociales, junto a características del entorno físico y sociológico como el barrio o el vecindario (Brunner y Elacqua, 2004). La aceptación que el alumno recibe de sus compañeros de clase es uno de los factores que más influencia positiva ejerce en el rendimiento académico; mientras que el rechazo por parte del grupo actúa como inhibidor de las propias capacidades.

Numerosos estudios han puesto de manifiesto la relación entre el rendimiento en los estudios y las relaciones de amistad con los compañeros. Martínez (2010) en la revisión que hace de los trabajos sobre el tema, destaca los de Redondo (2004), Adeyemi (2008) y Adeyemo (2005). Para todos ellos, las amistades que provocan seguridad emocional se relacionan positivamente con el rendimiento académico, mientras que las conflictivas o carentes de empatía producen baja motivación por el estudio, rendimiento insuficiente y fracaso escolar. Por otra parte, en el grupo de amistades el “joven tiende a seguir la tendencia del grupo... y, dependiendo del tipo de actitudes, conductas y metas que tenga el grupo de amistades respecto de la salud, el futuro académico, etc., la influencia de los iguales puede inclinarse a un lado u otro de la balanza académica” (Martínez, 2010, 127). Otra línea de investigación asocia las habilidades sociales positivas y la competencia emocional con el rendimiento; los trabajos se contextualizan en el ámbito de la inteligencia emocional.

Las redes sociales han supuesto una auténtica revolución en el marco de la comunicación y en la forma de establecer relaciones interpersonales; su potencial

didáctico y aplicabilidad en la universidad es grande, si bien el uso excesivo o inadecuado puede convertirlas en factor de riesgo respecto del rendimiento académico. Desde la perspectiva más positiva, constituyen una nueva metodología activa y participativa de trabajo colaborativo, a la vez que pueden llegar a crear y consolidar verdaderas comunidades de aprendizaje; en ambos sentidos las redes sociales son factores que facilitan el aprendizaje y mejoran el rendimiento académico.

7.2.4 Interrelación de factores.

Bajo esta denominación nos referimos a la corriente teórica y modelo práctico de intervención psicopedagógica que defienden que el rendimiento académico de los escolares es la resultante de variables personales, sociales y psicosociales; de características estáticas y dinámicas de la personalidad, íntimamente relacionadas entre sí.

El nexo aprendizaje-rendimiento de cualquier educando, independientemente de su capacidad intelectual, plantea la alusión al papel originado por los factores cognitivos en la autorregulación del comportamiento ante el aprendizaje (Zimmerman y Martínez Pons, 1990). El reto estriba desde la afirmación de Pintrich y De Groot (1990) en valorar el empleo de ciertas estrategias cognitivas: planificación, ensayo, elaboración, organización del material y control del propio esfuerzo durante las tareas de clase con la finalidad de superar cualquier situación de aprendizaje.

El rendimiento en el aprendizaje depende del nivel de autoestima del propio estudiante. Ciertamente que el autoconcepto que cada uno tenemos de nosotros mismos en cierto modo es dependiente en su génesis y desarrollo del heteroconcepto que de nosotros tienen los demás y que así nos lo han manifestado (Polaino-Lorente, 1988). Las atribuciones de éxito o fracaso en el aprendizaje derivan de los resultados alcanzados. Dichos resultados, a su vez, quedan afectados por el modo en que la atención se focaliza durante la realización de las tareas de aprendizaje. En relación con el trabajo autónomo para el logro del éxito del aprendizaje, el educando construye su propio aprendizaje y se muestra

capaz de creer en él mismo y de encontrarse a sí mismo relevante y pleno de significado. Ello le sirve para aplicar la suficiente concentración en la solución de problemas de aprendizaje a la vez que le incrementa sus sentimientos de estimación y de valía.

7.3 ESTILOS DE APRENDIZAJE

7.3.1 Definiciones de los Estilos de Aprendizaje:

- Keefe (1988) define los estilos de aprendizaje así: “son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje”.
- Gardner (1983) los define que son inteligencias puestas a trabajar en tareas y contextos determinados.
- Smith (1988) los define como "los modos característicos por los que un individuo procesa la información, siente y se comporta en las situaciones de aprendizaje”.
- Para Dunn y Price (1995) reflejan "la manera en que los estímulos básicos afectan a la habilidad de una persona para absorber y retener la información”.
- Schmeck (1998) Es simplemente el estilo cognitivo que un individuo manifiesta cuando se enfrenta a una tarea de aprendizaje, y refleja las estrategias preferidas, habituales y naturales del estudiante para aprender, de ahí que pueda ser ubicado en algún lugar entre la personalidad y las estrategias de aprendizaje, por no ser tan específico como estas últimas, ni tan general como la primera.

7.3.2 Modelos que tratan sobre los estilos de aprendizaje y de cómo se procesa la información.⁶²

Diferentes son las teorías o posturas que tratan sobre los estilos de aprendizaje de cada individuo, pues a lo largo de los años y de las investigaciones realizadas, ha variado y se ha enriquecido la definición de estilos de aprendizaje. A pesar de que algunos autores concuerdan en explicarlos como la forma en que la mente procesa la información, existen algunas variaciones cuando se habla de estímulos o estrategias que permiten resolver tareas y problemas en el proceso de aprendizaje. Lo anterior se refleja en los distintos modelos y teorías sobre estilos de aprendizaje los cuales se ofrece un marco conceptual que permite entender los comportamientos diarios en el aula y de cómo se relacionan con la forma en que están aprendiendo los alumnos y el tipo de acción que puede resultar más eficaz en un momento dado. Los modelos más conocidos y utilizados en cuanto a estilos de aprendizaje son:

1. Modelo de Programación Neurolingüística de Bandler y Grinder (PNL)
2. Modelo VARK
3. Modelo de los cuadrantes cerebrales de Herrmann
4. Modelo de Felder y Silverman
5. Modelo de Kolb
6. Modelo de los Hemisferios Cerebrales
7. Modelo de las Inteligencias Múltiples de Gardner

7.3.2.1 Sistema de representación o Modelo PNL.⁶³

Este modelo, fue creado por Richard Blander y John Grinder en el año de 1970, también llamado visual-auditivo-kinestésico (VAK), toma en cuenta el criterio neurolingüístico, que considera que la vía de ingreso de la información (ojo, oído, cuerpo) o también representado por el sistema:

a) visual,

⁶² O'connor J; Seymour J. (1992) "Introducción a la neurolingüística" Ediciones Urano, España. P. 30.

⁶³ O'connor J; Seymour J. (1992) "Introducción a la neurolingüística" Ediciones Urano, España. P. 30.

- b) auditivo,
- c) kinestésico;

Resulta fundamental en las preferencias de quien aprende o enseña. Por ejemplo, cuando le presentan a alguien, ¿qué le es más fácil recordar?: la cara (visual), el nombre (auditivo), o la impresión (kinestésico) que la persona le produjo?

Utilizamos el sistema de representación visual siempre que recordamos imágenes abstractas (como letras y números) y concretas. El sistema de representación auditivo es el que nos permite oír en nuestra mente voces, sonidos, música. Cuando recordamos una melodía o una conversación, o cuando reconocemos la voz de la persona que nos habla por teléfono estamos utilizando el sistema de representación auditivo. Por último, cuando recordamos el sabor de nuestra comida favorita, o lo que sentimos al escuchar una canción estamos utilizando el sistema de representación kinestésico.

La mayoría de nosotros utilizamos los sistemas de representación de forma desigual, potenciando unos e infra-utilizando otros.

Los sistemas de representación se desarrollan más cuanto más los utilizemos. La persona acostumbrada a seleccionar un tipo de información absorberá con mayor facilidad la información de ese tipo o, planteándolo al revés, la persona acostumbrada a ignorar la información que recibe por un canal determinado no aprenderá la información que reciba por ese canal, no porque no le interese, sino porque no está acostumbrada a prestarle atención a esa fuente de información. Utilizar más un sistema implica que hay sistemas que se utilizan menos y, por lo tanto, que distintos sistemas de representación tendrán distinto grado de desarrollo.

Los sistemas de representación no son buenos o malos, pero si más o menos eficaces para realizar determinados procesos mentales. Si estoy eligiendo la ropa que me voy a poner puede ser una buena táctica crear una imagen de las distintas prendas de ropa y 'ver' mentalmente como combinan entre sí.

A continuación se especifican las características de cada uno de estos tres sistemas.⁶⁴

7.3.2.2 Sistema de representación visual:

Los alumnos visuales aprenden mejor cuando leen o ven la información de alguna manera. En una conferencia, por ejemplo, preferirán leer las fotocopias o transparencias a seguir la explicación oral, o, en su defecto, tomarán notas para poder tener algo que leer.

Cuando pensamos en imágenes (por ejemplo, cuando 'vemos' en nuestra mente la página del libro de texto con la información que necesitamos) podemos traer a la mente mucha información a la vez. Por eso la gente que utiliza el sistema de representación visual tiene más facilidad para absorber grandes cantidades de información con rapidez. Visualizar nos ayuda además a establecer relaciones entre distintas ideas y conceptos. Cuando un alumno tiene problemas para relacionar conceptos muchas veces se debe a que está procesando la información de forma auditiva o kinestésica.

La capacidad de abstracción y la capacidad de planificar están directamente relacionadas con la capacidad de visualizar. Esas dos características explican que la gran mayoría de los alumnos universitarios (y por ende, de los profesores) sean visuales.

7.3.2.3 Sistema de representación auditivo:

Cuando recordamos utilizando el sistema de representación auditivo lo hacemos de manera secuencial y ordenada. Los alumnos auditivos aprenden mejor cuando reciben las explicaciones oralmente y cuando pueden hablar y explicar esa información a otra persona. En un examen, por ejemplo, el alumno que vea mentalmente la página del libro podrá pasar de un punto a otro sin perder tiempo, porque está viendo toda la información a la vez. Sin embargo, el alumno auditivo necesita escuchar su grabación mental paso a paso. Los alumnos que memorizan de forma auditiva no pueden olvidarse ni una palabra, porque no saben seguir. Es

⁶⁴ Bertolotto Vallés, G. (1997) "Programación Neurolingüística, desarrollo personal" Primero Edición. Editorial Diana, México, p. 20.

como cortar la cinta de una cassette. Por el contrario, un alumno visual que se olvida de una palabra no tiene mayores problemas, porque sigue viendo el resto del texto o de la información.

El sistema auditivo no permite relacionar conceptos o elaborar conceptos abstractos con la misma facilidad que el sistema visual y no es tan rápido. Es, sin embargo, fundamental en el aprendizaje de los idiomas, y naturalmente, de la música.

7.3.2.4 Sistema de representación kinestésico:

Cuando procesamos la información asociándola a nuestras sensaciones y movimientos, a nuestro cuerpo, estamos utilizando el sistema de representación kinestésico. Utilizamos este sistema, naturalmente, cuando aprendemos un deporte, pero también para muchas otras actividades. Por ejemplo, muchos profesores comentan que cuando corrigen ejercicios de sus alumnos, notan físicamente si algo está mal o bien. O que las faltas de ortografía les molestan físicamente. Escribir a máquina es otro ejemplo de aprendizaje kinestésico. La gente que escribe bien a máquina no necesita mirar donde está cada letra, de hecho si se les pregunta dónde está una letra cualquiera puede resultarles difícil contestar, sin embargo sus dedos saben lo que tienen que hacer.

Aprender utilizando el sistema kinestésico es lento, mucho más lento que con cualquiera de los otros dos sistemas, el visual y el auditivo. Se necesita más tiempo para aprender a escribir a máquina sin necesidad de pensar en lo que uno está haciendo que para aprenderse de memoria la lista de letras y símbolos que aparecen en el teclado.

El aprendizaje kinestésico también es profundo. Nos podemos aprender una lista de palabras y olvidarlas al día siguiente, pero cuando uno aprende a montar en bicicleta, no se olvida nunca. Una vez que sabemos algo con nuestro cuerpo, que lo hemos aprendido con la memoria muscular, es muy difícil que se nos olvide.

Los alumnos que utilizan preferentemente el sistema kinestésico necesitan, por tanto, más tiempo que los demás. Decimos de ellos que son lentos. Esa lentitud no

tiene nada que ver con la falta de inteligencia, sino con su distinta manera de aprender.

Los alumnos kinestésicos aprenden cuando hacen cosas como, por ejemplo, experimentos de laboratorio o proyectos. El alumno kinestésico necesita moverse. Cuando estudian muchas veces pasean o se balancean para satisfacer esa necesidad de movimiento. En el aula buscarán cualquier excusa para levantarse y moverse.

Ahora si el docente utiliza estos sistemas en la aplicación de estrategias metodológicas tiene que tener presente que cada individuo tiene distintas habilidades utiliza para aprender algo fácilmente en el aula, el docente debe considerar la aplicación de diferentes estrategias que le permitan utilizar materiales didácticos y actividades con diferentes características, de modo que pueda cubrir los diferentes estilos de aprendizaje que presenten los alumnos. Aunque al alumno se le puede aplicar un test para saber qué estilo de aprendizaje posee, es cierto que nuestra forma de aprender evoluciona y cambia constantemente así como nosotros también lo hacemos, así es que por tal motivo es importante tratar de involucrar los diferentes estilos en las clases diarias.

El Sistema de representación o Modelo PNL está enraizado en el concepto de diferencias individuales, nosotros somos iguales en muchos aspectos pero somos distintos en otros, podemos ver a nuestro alrededor a las personas que están al frente al lado detrás son muy parecidas en algunas características pero muy distintas en otras. Hay ciertas características que son visibles, como por ejemplo, el tipo de nariz, el corte de cabello, los que usan lentes, los que tienen cabello largo, cabello rizado, etc. Pues así como vemos características que son visibles también hay características que son invisibles, que son aquellas que conforman y nos hacen únicos e irrepetibles;

Cuando se habla de estilos, podemos decir que existen estilos de enseñanza, estilos de aprendizaje, estilos cognitivos, estilos de liderazgo. Al referirnos a los estilos cognitivos, vamos a hablar de tendencias, pues estas tendencias vienen en nuestro equipo genético, es decir que nacemos con esas tendencias. En cuanto a las preferencias son aquellas acciones que nosotros mismos podemos determinar

de lo que nos gusta o no; siendo que cada individuo es diferente en sus gustos y por eso decidimos y actuamos de manera diferente.

Ahora con respecto a la disposición tiene que ver con el querer hacer, el tener acción, formar parte de algo o no; por esto decimos que una persona tiene buena disposición o mala disposición. Ahora si juntamos lo que son preferencias, tendencias, y disposiciones; al hacer un compendio de todo esto, es lo que llamamos estilos de aprendizaje.

En otras palabras podemos decir que esta teoría hace alusión a la forma en que toda persona percibe, procesa, internaliza y retiene información; es decir, que cada persona procesa, percibe y recupera la información de manera diferente aunque sea el mismo evento, o el mismo escenario.

Podemos decir que cuando nos referimos a estilos de aprendizaje, estamos hablando principalmente a preferencias.

Existen varias teorías que hablan por ejemplo de que el alumno es visual, auditivo, pero eso solo es una teoría nada más, porque hace alusión nada más a las preferencias sensoriales, ya que estas tienen que ver con la manera en que al ser humano le gusta recibir la información, sea esta de manera visual, auditiva, lectoescritural o kinestésica; es por esta razón que hay personas que les gusta estar moviéndose, pues si tomamos un aula o un salón de clases con treinta alumnos, y hacemos una curva normal y decimos por ejemplo que veinticinco de esos alumnos son kinestésicos, quiere decir entonces que esos veinticinco alumnos les gusta estar moviéndose, viendo a los lados, hacia arriba, pero eso no significa que no les encante la clase; sin embargo algunos docentes tienen la perspectiva de que para ser un buen docente debe de captar la atención de todos los alumnos, pero eso difícilmente podrá ser, porque de ese porcentaje de alumnos que tiene, algunos serán kinestésicos. Así dentro del mismo salón de clases habrá otro porcentaje de alumnos que será visual a quienes les van a encantar que el docente les lleve presentaciones en power point; también habrá un porcentaje que será auditivo a quienes les gustarán que el docente les narre eventos, que les cuente historias, les platique cosas, etc. Así también habrá otro

porcentaje de alumnos que les gustará tomar nota; es por ello la explicación de la gran diversidad.

La Persona Visual: Entiende el mundo tal como lo ve; el aspecto de las cosas es lo más importante. Cuando recuerda algo lo hace en forma de imágenes; transforma las palabras en imágenes y cuando imagina algo del futuro lo visualiza. Son muy organizados, les encanta ver el mundo ordenado y limpio, siempre están controlando las cosas para asegurarse de que están bien ubicadas. La gente visual suele ser esbelta. Su postura es algo rígida, con la cabeza inclinada hacia delante y los hombros en alto. Se presenta bien vestida y siempre se le ve arreglada y limpia. La apariencia le es muy importante, combina bien su ropa y la elige con cuidado.

La Persona Auditiva Tiende a ser más sedentaria que la visual. Es más cerebral que otros y tiene mucha vida interior. Estará muy interesado en escuchar. La persona auditiva es excelente conversadora. Tiene una gran capacidad de organizar mentalmente sus ideas. A veces parece estar de mal humor debido a su sensibilidad a ciertos tipos de ruidos. Normalmente son muy serios y no sonríen mucho. Su forma de vestir nunca va a ser tan importante como sus ideas. Su estilo tiende a ser conservador y elegante.

La Persona Cinestésica: Es muy sentimental, sensitiva y emocional. Lleva el “corazón a flor de piel”. Demuestran su sensibilidad y expresan espontáneamente sus sentimientos. Se relacionan muy fácilmente con otras personas. La apariencia no les interesa mucho, algunas veces su forma de vestir tiende a ser descuidada y puede no combinar. Lo que a ellos les importa es sentirse cómodos. Se mueven mucho pero con soltura y facilidad. Sus posturas son muy relajadas, con los hombros bajos y caídos. Sus movimientos son lentos y calmados. Gesticulan mucho, se tocan y tocan constantemente a los demás.

También este modelo sostiene que es posible identificar cuando una persona es visual, auditiva o kinestésica por las expresiones que utiliza con mayor frecuencia, ejemplo de estas frases son:

Construcciones visuales: “Ya veo lo que quieres decir...”; “tiene un punto ciego...”; “cuando vuelvas a ver todo esto te reirás...”; “esto dará algo de luz a la

cuestión...”; “da color a su visión del mundo...”; “tras la sombra de la duda...”; “dar una visión oscura...”; “el futuro aparece brillante...”; “el ojo de la mente...”

Construcciones auditivas: “En la misma onda...”; “vivir en armonía...”; “me suena a chino...”; “hacer oídos sordos...”; “música celestial...”; “palabra por palabra...”; “expresado claramente...”; “una forma de hablar...”; “alto y claro...”; “dar nota...”; “inaudito...”; “lejos de mis oídos...”

Construcciones cenestésicas: “Estaremos en contacto...”; “lo siento en el alma...”; “tener piel de elefante...”; “arañar la superficie...”; “poner el dedo en la llaga...”; “estar hecho polvo...”; “contrólate...”; “bases firmes...”; “no seguir la discusión...”; “tener la carne de gallina...”; “arrugársele el ombligo...”; “discusión acalorada...”; “pisar fuerte...”; “quitarse un peso...”; “romper el hielo...”; “suave como un guante...”.

7.3.2.5 Modelo VARK

Otra de las teorías que hacen referencia a los estilos de aprendizaje, o la forma en que los alumnos aprenden es la teoría VARK, desarrollada por Neil Fleming y Colleen Mills; dicho modelo toma el nombre de VARK por las siglas en inglés de las modalidades sensoriales así: **V** que significa visual (ojo); **A** que significa auditivo (oído) en inglés auditory; **R** que significa leer y en inglés read/ write; **K** que significa quinésico en inglés kinesthetic. Estos autores consideran que las personas reciben información constantemente a través de los sentidos, y que el cerebro selecciona parte de esa información e ignora el resto. Es decir que cada alumno selecciona la información a la que le presta atención en función de sus intereses, no obstante también influye la forma de cómo recibe la información.

7.3.2.6 Modelo de los cuadrantes cerebrales de Herrmann⁶⁵

Ned Herrmann elaboró un modelo que se inspira en los conocimientos del funcionamiento cerebral. Él lo describe como una metáfora y hace una analogía de

⁶⁵Manual de Estilos de Aprendizaje, “Programa Nacional de Educación 2001-2006”, Gobierno de la República, pág. 7, 8.

nuestro cerebro con el globo terrestre con sus cuatro puntos cardinales. A partir de esta idea representa una esfera dividida en cuatro cuadrantes, que resultan del entrecruzamiento del hemisferio izquierdo y el derecho del modelo Sperry, y de los cerebros cortical y límbico del modelo McLean. Los cuatro cuadrantes representan cuatro formas distintas de operar, de pensar, de crear, de aprender y, en suma, de convivir con el mundo. Las características de estos cuatro cuadrantes son:

1. Cortical Izquierdo (CI)

Comportamientos: Frío, distante; pocos gestos; voz elaborada; intelectualmente brillante; evalúa, critica; irónico; le gustan las citas; competitivo; individualista.

Procesos: Análisis; razonamiento; lógica; rigor, claridad; le gustan los modelos y las teorías; colecciona hechos; procede por hipótesis; le gusta la palabra precisa.

Competencias: Abstracción; matemático; cuantitativo; finanzas; técnico; resolución de problemas.

2. Límbico Izquierdo (LI)

Comportamientos: Introverso; emotivo, controlado; minucioso, maniático; monólogo; le gustan las fórmulas; conservador, fiel; defiende su territorio; ligado a la experiencia, ama el poder.

Procesos: Planifica; formaliza; estructura; define los procedimientos; secuencial; verificador; ritualista; metódico.

Competencias: Administración; organización; realización, puesta en marcha; conductor de hombres; orador; trabajador consagrado.

3. Límbico Derecho (LD)

Comportamientos: Extraverso; emotivo; espontáneo; gesticulador; lúdico; hablador; idealista, espiritual; busca aquiescencia; reacciona mal a las críticas.

Procesos: Integra por la experiencia; se mueve por el principio de placer; fuerte implicación afectiva; trabaja con sentimientos; escucha; pregunta; necesidad de compartir; necesidad de armonía; evalúa los comportamientos.

Competencias: Relacional; contactos humanos; diálogo; enseñanza; trabajo en equipo; expresión oral y escrita.

4. Cortical Derecho (CD)

Comportamientos: Original; humor; gusto por el riesgo; espacial; simultáneo; le gustan las discusiones; futurista; salta de un tema a otro; discurso brillante; independiente.

Procesos: Conceptualización; síntesis; globalización; imaginación; intuición; visualización; actúa por asociaciones; integra por medio de imágenes y metáforas.

Competencia: Creación; innovación; espíritu de empresa; artista; investigación; visión de futuro.

Este modelo mantiene que los seres humanos tenemos cuatro marcas o señales que nos hacen únicos: las huellas digitales, la planta de los pies, el iris de los ojos y el desarrollo de la corteza cerebral. Ninguna persona tiene una corteza cerebral idéntica a otra, porque los procesos de evolución y desarrollo son diferentes en cada individuo. Esto quiere decir que los seres humanos nacemos también con una huella digital en el cerebro, que nos hace únicos e irrepetibles. El desarrollo de la corteza cerebral estimula uno de los cuatro cuadrantes de manera predominante, generando que los individuos tiendan a tener gustos, preferencias, procesamiento mental y esquematización de la personalidad particulares; y como no es heredable, nos hace únicos dentro de un esquema de los cuatro cuadrantes.

7.3.2.7 Modelo de estilos de aprendizaje de Felder y Silverman⁶⁶

El modelo de Felder y Silverman clasifica a los alumnos por sus estilos de aprendizaje a partir de cinco dimensiones:

Sensitivos: Concretos, prácticos, orientados hacia hechos y procedimientos; les gusta resolver problemas siguiendo procedimientos muy bien establecidos; tienden a ser pacientes con detalles; gustan de trabajo práctico (trabajo de

⁶⁶ Manual de Estilos de Aprendizaje, "Programa Nacional de Educación 2001-2006", Gobierno de la República, pág. 21.

laboratorio, por ejemplo); memorizan hechos con facilidad; no gustan de cursos a los que no les ven conexiones inmediatas con el mundo real.

Intuitivos: Conceptuales; innovadores; orientados hacia las teorías y los significados; les gusta innovar y odian la repetición; prefieren descubrir posibilidades y relaciones; pueden comprender rápidamente nuevos conceptos; trabajan bien con abstracciones y formulaciones matemáticas; no gustan de cursos que requieren mucha memorización o cálculos rutinarios.

Visuales: En la obtención de información prefieren representaciones visuales, diagramas de flujo, diagramas, etc.; recuerdan mejor lo que ven.

Verbales: Prefieren obtener la información en forma escrita o hablada; recuerdan mejor lo que leen o lo que oyen.

Activos: tienden a retener y comprender mejor nueva información cuando hacen algo activo con ella (discutiéndola, aplicándola, explicándosela a otros). Prefieren aprender ensayando y trabajando con otros.

Reflexivos: Tienden a retener y comprender nueva información pensando y reflexionando sobre ella, prefieren aprender meditando, pensando y trabajando solos.

Secuenciales: Aprenden en pequeños pasos incrementales cuando el siguiente paso está siempre lógicamente relacionado con el anterior; ordenados y lineales; cuando tratan de solucionar un problema tienden a seguir caminos por pequeños pasos lógicos.

Globales: Aprenden grandes saltos, aprendiendo nuevo material casi al azar y “de pronto” visualizando la totalidad; pueden resolver problemas complejos rápidamente y de poner juntas cosas en forma innovadora. Pueden tener dificultades, sin embargo, en explicar cómo lo hicieron.

Inductivo: Entienden mejor la información cuando se les presentan hechos y observaciones y luego se infieren los principios o generalizaciones.

Deductivo: Prefieren deducir ellos mismos las consecuencias y aplicaciones a partir de los fundamentos o generalizaciones.⁶⁷

⁶⁷ Manual de Estilos de Aprendizaje, “Programa Nacional de Educación 2001-2006”, Gobierno de la República, pág. 22.

7.3.2.8 Modelo de Kolb

El modelo de estilos de aprendizaje elaborado por Kolb supone que para aprender algo debemos trabajar o procesar la información que recibimos.

Kolb dice que, por un lado, podemos partir:⁶⁸

a) de una experiencia directa y concreta: alumno activo.

b) o bien de una experiencia abstracta, que es la que tenemos cuando leemos acerca de algo o cuando alguien nos lo cuenta: alumno teórico. Las experiencias que tengamos, concretas o abstractas, se transforman en conocimiento cuando las elaboramos de alguna de estas dos formas:

a) reflexionando y pensando sobre ellas: alumno reflexivo.

b) Experimentando de forma activa con la información recibida: alumno pragmático.

Según el modelo de Kolb un aprendizaje óptimo es el resultado de trabajar la información en cuatro fases:

- 1) Alumno activo
- 2) Alumno reflexivo
- 3) Alumno teórico
- 4) Alumno pragmático

7.3.2.9 Modelo de los hemisferios cerebrales

Cada hemisferio es el responsable de la mitad del cuerpo situada en el lado opuesto: es decir, el hemisferio derecho dirige la parte izquierda del cuerpo, mientras que el hemisferio izquierdo dirige la parte derecha. Cada hemisferio presenta especializaciones que le permite hacerse cargo de tareas determinadas.⁶⁹

El hemisferio izquierdo está más especializado en el manejo de los símbolos de cualquier tipo: lenguaje, álgebra, símbolos químicos, partituras musicales. Es más analítico y lineal, procede de forma lógica.

⁶⁸ Ibídem

⁶⁹ Manual de Estilos de Aprendizaje, "Programa Nacional de Educación 2001-2006", Gobierno de la República, pág. 35.

El hemisferio derecho es más efectivo en la percepción del espacio, es más global, sintético e intuitivo. Es imaginativo y emocional.

La idea de que cada hemisferio está especializado en una modalidad distinta de pensamiento ha llevado al concepto de uso diferencial de hemisferios. Esto significa que existen personas que son dominantes en su hemisferio derecho y otras dominantes en su hemisferio izquierdo. La utilización diferencial se refleja en la forma de pensar y actuar de cada persona; quien sea dominante en el hemisferio izquierdo será más analítica, en cambio quien tenga tendencia hemisférica derecha será más emocional.

Aunque cada persona utiliza permanentemente todo su cerebro, existen interacciones continuas entre los dos hemisferios, y generalmente uno es más activo que el otro. En la determinación de la dominancia de los hemisferios influyen factores sociales. Cada hemisferio procesa la información que recibe de distinta manera, es decir; hay distintas formas de pensamiento asociadas con cada hemisferio.

El hemisferio izquierdo es descrito a veces como analítico debido a que se especializa en reconocer las partes que constituyen un conjunto. El proceso del hemisferio izquierdo es también lineal y secuencial; pasa de un punto al siguiente de modo gradual, paso a paso. Es especialmente eficiente para procesar información verbal y para codificar y decodificar el habla. En tanto que el hemisferio izquierdo se ocupa de separar las partes que constituyen un todo, el derecho se especializa en combinar esas partes para crear un todo: se dedica a la síntesis. Busca y construye relaciones entre partes separadas.

El hemisferio derecho no actúa linealmente, sino que procesa simultáneamente, en paralelo. Es especialmente eficiente en el proceso visual y espacial (imágenes). Su capacidad de lenguaje es extremadamente limitada, y las palabras parecen desempeñar escasa importancia, acaso ninguna, en su funcionamiento.

El hemisferio lógico forma la imagen del todo a partir de las partes y es el que se ocupa de analizar los detalles. El hemisferio lógico piensa en palabras y en números, es decir contiene la capacidad para la matemática y para leer y escribir. Este hemisferio emplea un tipo de pensamiento convergente obteniendo nueva

información al usar datos ya disponibles, formando nuevas ideas o datos convencionalmente aceptables.

El hemisferio holístico, normalmente el derecho, procesa la información de manera global, partiendo del todo para entender las distintas partes que lo componen. El hemisferio holístico es intuitivo en vez de lógico, piensa en imágenes y sentimientos. Este hemisferio emplea un estilo de pensamiento divergente, creando una variedad y cantidad de ideas nuevas, más allá de los patrones convencionales. Un hemisferio no es más importante que el otro: para poder realizar cualquier tarea necesitamos usar los dos hemisferios, especialmente si es una tarea complicada. Para poder aprender bien necesitamos usar los dos hemisferios, pero la mayoría de nosotros tendemos a usar uno más que el otro, o preferimos pensar de una manera o de otra. Cada manera de pensar está asociada con distintas habilidades.

7.3.2.10 Modelo de las Inteligencias Múltiples de Gardner

Todos los seres humanos son capaces de conocer el mundo de siete modos diferentes. Según el análisis de las siete inteligencias todos somos capaces de conocer el mundo de a través del lenguaje, del análisis lógico-matemático, de la representación espacial, del pensamiento musical, del uso del cuerpo para resolver problemas o hacer cosas, de una comprensión de los demás individuos y de una comprensión de nosotros mismos. Donde los individuos se diferencian es la intensidad de estas inteligencias y en las formas en que recurre a esas mismas inteligencias y se las combina para llevar a cabo diferentes labores, para solucionar problemas diversos y progresar en distintos ámbitos.

Gardner propuso en su libro “Estructuras de la mente” la existencia de por lo menos siete inteligencias básicas.

Cuestionó la práctica de sacar a un individuo de su ambiente natural de aprendizaje y pedirle que realice ciertas tareas aisladas que nunca había hecho antes y que probablemente nunca realizaría después. En cambio sugirió que la inteligencia tiene más que ver con la capacidad para resolver problemas y crear productos en un ambiente que represente un rico contexto y de actividad natural.

Al tener esta perspectiva más amplia, el concepto de inteligencia se convirtió en un concepto que funciona de diferentes maneras en la vida de las personas. Gardner proveyó un medio para determinar la amplia variedad de habilidades que poseen los seres humanos, agrupándolas en siete categorías o “inteligencias”:⁷⁰

1) Inteligencia lingüística: la capacidad para usar palabras de manera efectiva, sea en forma oral o de manera escrita. Esta inteligencia incluye la habilidad para manipular la sintaxis o significados del lenguaje o usos prácticos del lenguaje. Algunos usos incluyen la retórica (usar el lenguaje para convencer a otros de tomar un determinado curso de acción), la mnemónica (usar el lenguaje para recordar información), la explicación (usar el lenguaje para informar) y el metalenguaje (usar el lenguaje para hablar del lenguaje).

2) La inteligencia lógico matemática: la capacidad para usar los números de manera efectiva y razonar adecuadamente. Esta inteligencia incluye la sensibilidad a los esquemas y relaciones lógicas, las afirmaciones y las proposiciones (si-entonces, causa-efecto), las funciones y las abstracciones. Los tipos de procesos que se usan al servicio de esta inteligencia incluyen: la categorización, la clasificación, la inferencia, la generalización, el cálculo y la demostración de la hipótesis.

3) La inteligencia corporal-kinética: la capacidad para usar todo el cuerpo para expresar ideas y sentimientos (por ejemplo un actor, un mimo, un atleta, un bailarín) y la facilidad en el uso de las propias manos para producir o transformar cosas (por ejemplo un artesano, escultor, mecánico, cirujano). Esta inteligencia incluye habilidades físicas como la coordinación, el equilibrio, la destreza, la fuerza, la flexibilidad y la velocidad así como las capacidades auto- perceptivas, las táctiles y la percepción de medidas y volúmenes.

4) La inteligencia espacial: la habilidad para percibir de manera exacta el mundo visual-espacial (por ejemplo un cazador, explorador, guía) y de ejecutar transformaciones sobre esas percepciones (por ejemplo un decorador de interiores, arquitecto, artista, inventor). Esta inteligencia incluye la sensibilidad al

⁷⁰ Manual de Estilos de Aprendizaje, “Programa Nacional de Educación 2001-2006”, Gobierno de la República, pág. 39,40.

color, la línea, la forma, el espacio y las relaciones que existen entre estos elementos. Incluye la capacidad de visualizar, de representar de manera gráfica ideas visuales o espaciales.

5) La inteligencia musical: la capacidad de percibir (por ejemplo un aficionado a la música), discriminar (por ejemplo, como un crítico musical), transformar (por ejemplo un compositor) y expresar (por ejemplo una persona que toca un instrumento) las formas musicales. Esta inteligencia incluye la sensibilidad al ritmo, el tono, la melodía, el timbre o el color tonal de una pieza musical.

6) La inteligencia interpersonal: la capacidad de percibir y establecer distinciones en los estados de ánimo, las intenciones, las motivaciones, y los sentimientos de otras personas. Esto puede incluir la sensibilidad a las expresiones faciales, la voz y los gestos, la capacidad para discriminar entre diferentes clases de señales interpersonales y la habilidad para responder de manera efectiva a estas señales en la práctica (por ejemplo influenciar a un grupo de personas a seguir una cierta línea de acción).

7) La inteligencia intrapersonal: el conocimiento de sí mismo y la habilidad para adaptar las propias maneras de actuar a partir de ese conocimiento. Esta inteligencia incluye tener una imagen precisa de uno mismo (los propios poderes y limitaciones), tener conciencia de los estados de ánimo interiores, las intenciones, las motivaciones, los temperamentos y los deseos, y la capacidad para la autodisciplina, la auto-comprensión y la autoestima.

La mayoría de los individuos tenemos todas esas inteligencias, aunque cada una desarrollada de modo y a un nivel particular, producto de la dotación biológica de cada uno, de su interacción con el entorno y de la cultura imperante en su momento histórico. Las combinamos y las usamos en diferentes grados, de manera personal y única. Por otra parte, también tenemos ciertas inteligencias menos desarrolladas, sin embargo, es posible desarrollar todas las inteligencias hasta poseer en cada una un nivel de competencia razonable.⁷¹

⁷¹ Manual de Estilos de Aprendizaje, "Programa Nacional de Educación 2001-2006", Gobierno de la República, pág. 41.

Que las inteligencias se desarrollen o no dependen de tres factores principales:

- 1) Dotación biológica: incluyendo los factores genéticos o hereditarios y los daños o heridas que el cerebro haya podido recibir antes, durante o después del nacimiento.
- 2) Historia de vida personal: incluyendo las experiencias con los padres, docentes, pares, amigos, otras personas que ayudan a hacer crecer las inteligencias o las mantienen en un bajo nivel de desarrollo.
- 3) Antecedente cultural e histórico: incluyendo la época y el lugar donde uno nació y se crió, y la naturaleza y estado de los desarrollos culturales o históricos en diferentes dominios.

Puntos clave en la teoría de las Inteligencias Múltiples

- ✓ Cada persona posee las siete inteligencias.
- ✓ La mayoría de las personas pueden desarrollar cada inteligencia hasta un nivel adecuado de competencia.
- ✓ Las inteligencias por lo general trabajan juntas de manera compleja.
- ✓ Hay muchas maneras de ser inteligentes dentro de cada categoría.

7.4 Técnica FODA

Consiste en realizar diagnósticos en las organizaciones laborales es una condición para intervenir profesionalmente en la formulación e implantación de estrategias y su seguimiento para efectos de evaluación y control (Allarie y Firsiroto, 1985; Bryson y Bromiley, 1993; Hax y Majluf, 1984).

El análisis FODA

Estas siglas provienen del acrónimo en inglés SWOT (strenghts, weaknesses, opportunities, threats); en español, aluden a fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas.

El análisis FODA consiste en realizar una evaluación de los factores fuertes y débiles que, en su conjunto, diagnostican la situación interna de una organización, así como su evaluación externa, es decir, las oportunidades y amenazas. También

es una herramienta que puede considerarse sencilla y que permite obtener una perspectiva general de la situación estratégica de una organización determinada. Thompson y Strikland (1998) establecen que el análisis FODA estima el efecto que una estrategia tiene para lograr un equilibrio o ajuste entre la capacidad interna de la organización y su situación externa, esto es, las oportunidades y amenazas; y se elabora en base al plan estratégico institucional.

COMPONENTES DE UN ANÁLISIS FODA⁷²

	Positivos	Negativos
Internos	Fortalezas	Debilidades
Externos	Oportunidades	Amenazas

Obviamente este tema es como si fuese la parte principal de la investigación, pues es desde donde deberían de hilar los demás temas tratados en esta Investigación, debido a que, es esta, la técnica principal que se debería de aplicarse para descubrir por medio de un diagnóstico, cuáles son las Fortalezas-Debilidades, Amenazas- Oportunidades, de cada institución educativa, en aras de mejorar la calidad educativa de sus alumnos, a corto, mediano y largo plazo.

Es a partir de un diagnóstico FODA realizado, que se deben superar todas aquellas deficiencias que las instituciones educativas del nivel superior están presentando, sean estas de escasez de recursos didácticos y tecnológicos, currículo no actualizado, infraestructura, presupuesto, capacitación al personal docente en la aplicación de estrategias metodológicas, rendimiento académico de los alumnos, causas de reprobación de asignaturas por parte de los alumnos, etc. La técnica FODA se orienta principalmente al análisis y resolución de problemas y se lleva a cabo para identificar y analizar las Fortalezas y Debilidades de la

⁷² García López, T., Cano Flores, M., "Ensayo: "El FODA: Una técnica para el Análisis de problemas en el contexto de la planeación de las organizaciones. IIESCA. PP. 89-90.

organización, así como las Oportunidades (aprovechadas y no aprovechadas) y Amenazas reveladas por la información obtenida del contexto externo.⁷³

Existen muchas universidades internacionales y algunas nacionales que realizan esta técnica FODA con el objetivo de mejorar todos aquellos aspectos que no favorecen a la institución educativa y a la población estudiantil; dentro de las universidades internacionales está: La Universidad de Alicante entre otras y de las universidades nacionales está: La universidad de El Salvador, la Universidad Doctor José Matías Delgado; Universidad Centroamericana José Simeón Cañas (UCA).

¿Cómo identificar las fortalezas y debilidades?

Una fortaleza de la organización es alguna función que ésta realiza de manera correcta, como son ciertas habilidades y capacidades del personal con ciertos atributos psicológicos y la evidencia de su competencia (McConkey, 1988; Stevenson, 1976). Otro aspecto identificado como una fortaleza son los recursos considerados valiosos y la misma capacidad competitiva de la organización como un logro que brinda ésta o una situación favorable en el medio social. Una debilidad se define como un factor que hace vulnerable a la organización o simplemente una actividad que la empresa realiza en forma deficiente, lo que la coloca en una situación débil (Henry, 1980). Para Porter (1998), las fortalezas y oportunidades son, en conjunto, las capacidades, esto es, los aspectos fuertes como débiles de las organizaciones o empresas competidoras (productos, distribución, comercialización y ventas, operaciones, investigación e ingeniería, costos generales, estructura financiera, organización, habilidad directiva, etc.) Estos talones de Aquiles pueden generar en la organización una posición competitiva vulnerable (Vandenberg y Lance, 1992). Para el análisis FODA, una vez identificados los aspectos fuertes y débiles de una organización se debe proceder a la evaluación de ambos. Es importante destacar que algunos factores tienen mayor preponderancia que otros: mientras que los aspectos considerados fuertes de una organización son los activos competitivos, los débiles son los

⁷³ En 1965, H. Igor Ansoff fue el responsable de introducir el FODA (o SWOT en inglés) por primera vez al análisis de opciones estratégicas en su libro: "Corporate Strategy: An Analytic Approach Policy for Growth and Expansion" (McGraw Hill).

pasivos también competitivos. Lo importante radica en que los activos competitivos superen a los pasivos o situaciones débiles; es decir, lo trascendente es dar mayor preponderancia a los activos. El éxito de la dirección es diseñar estrategias a partir de las que la organización realiza de la mejor manera, obviamente tratando de evitar aquellas cuya probabilidad de éxito se encuentre en función de los pasivos competitivos (Wilhelm, 1992).

Identificar oportunidades y amenazas

Las oportunidades constituyen aquellas fuerzas ambientales de carácter externo no controlables por la organización, pero que representan elementos potenciales de crecimiento o mejoría. La oportunidad en el medio es un factor de gran importancia que permite de alguna manera moldear las estrategias de las organizaciones. Las amenazas son lo contrario de lo anterior, y representan la suma de las fuerzas ambientales no controlables por la organización, pero que representan fuerzas o aspectos negativos y problemas potenciales.

CAPÍTULO III

DISEÑO

METODOLÓGICO

3.1 Enfoque de la investigación.

Es cualitativa porque nos permite comprender el complejo mundo de la experiencia vivida desde el punto de vista de las personas que la viven (Taylor y Bogdan, 1984). Y observar de cerca el fenómeno objeto de la investigación y poder resaltar lo más sobresaliente del proceso de observación y de las técnicas utilizadas para extraer la información.

3.2 Tipo de estudio

Fue descriptivo, porque permitió establecer las relaciones existentes entre las variables, identificando el grado de asociación entre ellas, contribuyendo en gran medida a dar explicación si el uso de estrategias metodológicas en el aula por parte de los docentes, les facilita el aprendizaje significativo de los alumnos.

3.3 Población y muestra

3.3.1 Población

La población o universo fueron:

- ✓ Treinta y cuatro (34) docentes del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras; de los cuales diecisiete (17) docentes son los que conforman la Sección de Educación, en donde nueve son docentes de planta y ocho horas clase,
- ✓ Dos autoridades para ser objeto de nuestra investigación siendo estos el Jefe del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras; y el Vice-decano de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador; de los cuales cada uno cumple con requisitos de la especialidad y algunos cuentan con el grado de maestría.
- ✓ La población de alumnos es de 658 inscritos de la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación con Especialidad de Primero y Segundo Ciclos de Educación Básica, desde primero, segundo, tercero, cuarto y quinto año, en el ciclo I de 2017, de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador; siendo un total 658 alumnos inscritos para el ciclo I del año 2017.

3.3.2 Muestra

La muestra fue de tipo no probabilístico; ya que esta técnica permitió seleccionar una muestra representativa del universo de docentes que imparten clases a tiempo completo y horas clase que fueron seleccionados en función de accesibilidad y en consenso de nuestro asesor de tesis y nuestro criterio como investigadoras; seleccionando a siete docentes de planta que representa un 87.5 % y un docente hora clase que representa el 12.5%, haciendo un total de 100%. Igualmente se seleccionó a dos autoridades de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, al Jefe del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía, Letras, que corresponde un 50%; y al señor Vice-decano el otro 50%. Asimismo de 658 alumnos inscritos en la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación con Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, durante el ciclo I de 2017, se tomó como muestra a 100 alumnos seleccionados en grupos de 20 por cada año, es decir, desde primero hasta el quinto, representando un porcentaje de muestra del 15.19% en base a la cantidad total.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información.

Se utilizó el instrumento de cuestionario con las siguientes técnicas:

La entrevista semiestructurada donde se generó nueve ítems relacionados con los indicadores sobre el uso de estrategias metodológicas en el aula, dirigida a seis docentes del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía, Letras, de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador.

Asimismo una **entrevista semiestructurada**, dirigida a dos autoridades siendo al Jefe del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, y al señor Vice-decano de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador; de las cuales se generaron cinco preguntas para conocer si existe interés por parte de las autoridades Universitarias por capacitar al personal docente en estrategias metodológicas, así como también conocer si existen convenios y programas que se estén implementando en beneficio del docente con

otras instituciones nacionales o extranjeras sobre capacitar al personal docente en esa materia.

La Encuesta conteniendo nueve ítems, dirigida a los alumnos de primero al quinto año de la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación con Especialidad de Primero y Segundo Ciclos de Educación Básica, inscritos en el ciclo I-2017, para indagar si las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes en el aula le facilitan un aprendizaje significativo; y conocer, si estas estrategias le ayudan a tener un mejor rendimiento académico.

La Guía de observación que contiene 15 rubros a observar para la obtención de la información, se aplicó a dos docentes del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, al momento de impartir sus clases dentro de las aulas en horarios diferentes; para conocer si los docentes utilizan o no estrategias metodológicas al momento de impartir sus clases y si son apropiadas de acuerdo a los momentos de clase, además si estos utilizan material didáctico, cañón y laptop, imágenes, diapositivas, videos, películas u otros para facilitarle el aprendizaje significativo al alumno, así como también el ambiente que se genera en el aula.

3.5 Operacionalización de variables

Las siguientes tablas, contienen la Operacionalización de los ejes temáticos utilizados en la investigación, de acuerdo a los objetivos planteados; asimismo los ítems elaborados utilizando el instrumento del cuestionario, administrándolo mediante la técnica de la entrevista semiestructurada dirigida a seis docentes, la encuesta dirigida a 100 alumnos y una guía de observación en el aula a dos docentes.

CUADROS DE VARIABLES

Analizar la incidencia que genera la aplicabilidad de estrategias metodológicas por parte de los docentes del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía, Letras, en el aprendizaje significativo de los alumnos de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador, durante el ciclo I -2017.

Objetivo específico 1	Variable	Definición Conceptual y Operacional	Indicadores	Instrumentos de Recolección de datos a utilizar (Técnica e Instrumento)	Tipos de Preguntas.	Fuente de donde se obtendrá la información.
Describir las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes que facilitaron el aprendizaje significativo en los alumnos.	Variable 1: Estrategias Metodológicas.	<p>DC: un conjunto de herramientas o técnicas que el docente puede llevar a cabo en el aula.</p> <p>DO: Indagar si las estrategias metodológicas han facilitado el aprendizaje significativo del alumno.</p>	<p>a) Conocimiento del docente de estrategias metodológicas.</p> <p>b) La importancia de hacer uso de estrategias metodológicas en el aula.</p> <p>c) Implementación de las estrategias metodológicas en el aula influye en el aprendizaje significativo de sus alumnos.</p> <p>d) Uso de estrategias metodológicas que utiliza en el aula.</p>	<p>Se utilizará el instrumento cuestionario mediante la técnica de la entrevista semi estructurada.</p>	<p>1. ¿Tiene conocimiento de lo que son las estrategias metodológicas?</p> <p>2. ¿Cree usted que es importante hacer uso de estrategias metodológicas en el aula?</p> <p>3. ¿Considera usted que la implementación de estrategias metodológicas en el aula influye en el aprendizaje significativo de sus alumnos?</p> <p>4. ¿Usa usted estrategias metodológicas en el aula?</p>	<p>Informantes Claves</p> <p>Los docentes</p>
				Revisión Bibliográfica.	Documentos consultados	

CUADROS DE VARIABLES

Analizar la incidencia que genera la aplicabilidad de estrategias metodológicas por parte de los docentes del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía, Letras, en el aprendizaje significativo de los alumnos de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador, durante el ciclo I -2017.

Objetivo específico 1	Variable	Definición Conceptual y Operacional	Indicadores	Instrumentos de Recolección de datos a utilizar (Técnica e Instrumento)	Tipos de Preguntas.	Fuente de donde se obtendrá la información.
Describir las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes que facilitaron el aprendizaje significativo en los alumnos.	Variable 1: Estrategias Metodológicas.	<p>DC: un conjunto de herramientas o técnicas que el docente puede llevar a cabo en el aula.</p> <p>DO: Indagar si las estrategias metodológicas han facilitado el aprendizaje significativo del alumno.</p>	e) Forma de impartir la clase.	Se hará mediante la técnica de guía de observación en el aula.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Hizo uso de estrategias metodológicas adecuadas al momento de la clase. 2. Inició la clase con una revisión de experiencias previas en relación al tema. 3. Presentó el tema utilizando ejemplos reales o anecdóticos, experiencias o demostraciones. 4. Relacionó el tema tratado con la realidad en la que viven los alumnos. 5. Presenta contenidos creativamente para captar la atención de los alumnos. 6. Domina el tema y despeja dudas. 7. Utiliza apoyos didácticos como laptop, retroproyector, videos, imágenes, etc. 8. Al final de la clase resumió los puntos más importantes. 	<p>Informantes Claves</p> <p>Los docentes</p>
				Revisión Bibliográfica.	Documentos consultados	

CUADROS DE VARIABLES

Analizar la incidencia que genera la aplicabilidad de estrategias metodológicas por parte de los docentes del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía, Letras, en el aprendizaje significativo de los alumnos de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador, durante el ciclo I -2017.

Objetivo específico 1	Variable	Definición Conceptual y Operacional	Indicadores	Instrumentos de Recolección de datos a utilizar (Técnica e Instrumento)	Tipos de Preguntas.	Fuente de donde se obtendrá la información.
Describir las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes que facilitaron el aprendizaje significativo en los alumnos.	Variable 2: Aprendizaje Significativo.	<p>DC: Es la integración de los conocimientos que ya tiene el alumno con los nuevos que recibe.</p> <p>DO: Indagar si el alumno ha adquirido aprendizaje significativo por la implementación de estrategias metodológicas por parte del docente.</p>	<p>f) Forma de impartir la clase.</p> <p>g) Comportamiento del alumno y el docente en el aula.</p>	<p>Se hará mediante la técnica de una guía de observación en el aula.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Llega puntual a las clases el docente y el alumno. 2. La relación docente-alumno 3. Regulación del tono de voz del docente que facilite que los alumnos escuchen. 4. El vocabulario del docente al momento de impartir la clase es sencillo y claro. 5. El alumno participa en clases, cuando el o la docente se lo pide, o pide participar voluntariamente. 6. Recibe orientación del o la docente en las tareas u actividades que les encomienda. 7. El ambiente en el aula cuando el o la docente imparte la clase, (si los alumnos ponen atención) 	<p>Informantes Claves</p> <p>Alumnos y docentes.</p>
				<p>Revisión Bibliográfica.</p>	<p>Documentos consultados</p>	

CUADROS DE VARIABLES

Analizar la incidencia que genera la aplicabilidad de estrategias metodológicas por parte de los docentes del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía, Letras, en el aprendizaje significativo de los alumnos de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador, durante el ciclo I -2017.

Objetivo específico 2	Variable	Definición Conceptual y Operacional	Indicadores	Instrumentos de Recolección de datos a utilizar (Técnica e Instrumento)	Tipos de Preguntas.	Fuente de donde se obtendrá la información.
Explicar la influencia que tiene la aplicación de estrategias metodológicas en el aprendizaje significativo en los alumnos.	Variable 1: Influencia de las estrategias metodológicas.	<p>DC: forma de incidir en el logro de metas u objetivos.</p> <p>DO: Indagar de qué forma influyen las estrategias metodológicas en el aprendizaje significativo del alumno.</p>	<p>a) Interés en el aprendizaje de sus alumnos.</p> <p>b) Aplicación adecuada de las estrategias conforme a los momentos y estilos de aprendizaje de sus alumnos.</p> <p>c) Participación activa en la clase por parte de los alumnos.</p> <p>d) Rendimiento académico del alumno.</p> <p>e) Apoyo institucional con material didáctico.</p>	<p>Se utilizará la técnica de la entrevista semi estructurada.</p> <p>Revisión Bibliográfica.</p>	<p>1. ¿Considera usted que debe de haber interés por parte del docente en que sus alumnos aprendan?</p> <p>2. ¿Aplica usted como docente las estrategias metodológicas adecuadas conforme a los momentos y estilos de aprendizaje de sus alumnos?</p> <p>3. ¿Fomenta la participación activa de sus alumnos al momento de la clase?</p> <p>4. ¿Considera usted que el uso de estrategias metodológicas ha incidido en el rendimiento académico de sus alumnos?</p> <p>5. ¿Recibe apoyo institucional con material didáctico, equipo informático y audiovisual para la implementación de estrategias metodológicas en el desarrollo de sus clases?</p> <hr/> <p>Documentos consultados</p>	<p>Informantes Claves</p> <p>Los docentes</p>

CUADROS DE VARIABLES

Analizar la incidencia que genera la aplicabilidad de estrategias metodológicas por parte de los docentes del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía, Letras, en el aprendizaje significativo de los alumnos de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador, durante el ciclo I -2017.

Objetivo específico 3	Variable	Definición Conceptual y Operacional	Indicadores	Instrumentos de Recolección de datos a utilizar (Técnica e Instrumento)	Tipos de Preguntas.	Fuente de donde se obtendrá la información.
Explicar la relación que tienen las autoridades de Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador, respecto a la Capacitación docente en estrategias metodológicas del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras.	Variable 1: Capacitación docente.	<p>DC: Es la preparación académica profesionalizada que todo docente debe de tener de forma constante, para la adquisición de competencias.</p> <p>DO: conocer si hay líneas de trabajo para reforzar la labor docente con capacitaciones sobre estrategias metodológicas.</p>	<p>a) Interés institucional por capacitar al docente.</p> <p>b) Evaluación del desempeño docente.</p> <p>c) Realización de diagnóstico FODA, para mejorar la calidad educativa.</p> <p>d) Convenios con otras instituciones educativas nacionales o extranjeras para capacitar al personal docente.</p> <p>e) Programas de acciones institucionales encaminadas a capacitar al personal docente en estrategias metodológicas</p>	Se utilizará la técnica de la entrevista semi estructurada.	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Existe interés institucional por capacitar al docente? 2. ¿El personal académico es evaluado constantemente en su desempeño docente? 3. ¿Realiza diagnóstico FODA la institución educativa para detectar las fortalezas y debilidades, las oportunidades y amenazas, para mejorar la calidad educativa? 4. ¿Hay convenios con otras instituciones educativas nacionales o extranjeras para capacitar al personal docente en estrategias metodológicas? 5. ¿Hay programas de acciones institucionales encaminadas a capacitar al personal docente en estrategias metodológicas? 	<p>Informantes Claves</p> <p>Jefe del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras; y al Vice Decano de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente.</p>
				Revisión Bibliográfica.	Documentos consultados	

3.6 Estrategias de recolección, procesamiento y análisis de la información.

Para la recolección de datos se utilizaron los siguientes instrumentos:

- **Cuestionario que es una entrevista semi-estructurada**; dirigida a docentes del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, y autoridades de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador; con el objetivo de obtener su punto de vista sobre la problemática a investigar, porque principalmente solo se tiene el de los alumnos se requiere obtener la opinión de los docentes que también forman parte de esta investigación, está claro que saben algo que los alumnos no mencionan, la opinión de estos docentes servirá de mucho para tener las cosas claras y así comparar lo que los estudiantes contestaron, y poder realizar conclusiones y recomendaciones pertinentes .

- **La técnica de la encuesta** que contiene nueve ítems sobre la identificación de las estrategias metodológicas que los docentes usan en el aula, y si estas inciden para obtener un aprendizaje significativo y un buen rendimiento académico; dirigida a una muestra 100 alumnos de los 658 inscritos en la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador, durante el ciclo I – 2017, distribuidos en grupos de 20 alumnos desde el primer al quinto año de la carrera en mención;

- **La guía de observación** que contiene nueve ítems para conocer cuáles son las estrategias metodológicas que los docentes utilizan al impartir sus clases, su ambiente y condiciones en las que los alumnos reciben las clases; por lo que presenciamos la clase de dos docentes para poder constatar lo planteado.

Para el procesamiento de la información recolectada por medio de la entrevista con nueve ítems a los docentes, sobre el conocimiento, importancia, influencia, uso, aplicación de acuerdo a los momentos y estilos de aprendizaje, de las estrategias metodológicas; así como el fomento de la participación activa de los alumnos en la clase y sobre el apoyo institucional que recibe con material didáctico.

Donde se elaboró un cuadro por cada pregunta abierta para los seis informantes, así como la categoría con su respectivo análisis de los resultados.

- **En la encuesta** con nueve ítems dirigida a los alumnos tomándose en cuenta **las alternativas de: mucho, poco, o nada** en algunos ítems, en otros se utilizó como **alternativa: Objetivos, Resúmenes, Organizadores Previos, Ilustraciones, Organizadores gráficos, Analogías, preguntas intercaladas, señalizaciones, Mapas y redes conceptuales, Organizadores textuales y otras**; asimismo otra de las alternativas que utilizamos fue: **siempre, a veces o nunca**. La **secuencia** que se utilizó fue: primer año, segundo año, tercer año, cuarto año y quinto año; así como el **porcentaje** obtenido en los rubros de alternativa y secuencia.

A través de la técnica de guía de observación se tomaron en cuenta los siguientes rubros: **puntualidad, ambiente en el aula, desempeño del docente, estrategias utilizadas por el docente, entre otras**.

Para el análisis de la información obtenida se identificaron los diferentes factores, en el sentido de conocer la incidencia que genera la aplicación de estrategias metodológicas en el aprendizaje significativo de los alumnos de la carrera de la licenciatura en Ciencias de la Educación en la especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, durante el ciclo I-2017.

3.7 Consideraciones Éticas

BENEFICIOS: Se expondrá a la institución Universitaria, la información actualizada sobre la investigación realizada, como referente en caso que considere conveniente tomar en cuenta los hallazgos encontrados para una mejora en los aspectos que considere necesarios.

RIESGOS: Se explicó que no se someterían a ningún riesgo ya que se pretende que la investigación sea objetiva, sin causar daños a la moral ni a la imagen de ninguna persona e institución, sino más bien cumplir con nuestro cometido con el debido respeto que todos los intervinientes se merecen.

CONFIDENCIALIDAD: Cuidadoso manejo de los datos obtenidos, respetando el derecho a la privacidad de cada persona, mediante la recolección de datos de forma anónima, obtenidos a través de la entrevista, encuesta y guía de observación, solo con fines académicos. No se revelará información personal o la identidad de ningún interviniente.

CONSENTIMIENTO INFORMADO: Para la realización de la entrevista, encuesta y guía de observación, se solicitó el consentimiento de cada persona involucrada en el estudio, siendo informados a cada uno de los fines de la investigación y de sus derechos y responsabilidades como informantes, quienes de forma voluntaria nos colaboraron.

INTEGRIDAD: La información obtenida en la presente investigación es presentada con exactitud, honestidad y veracidad en que fueron proporcionados por los participantes.

JUSTICIA: La prevalencia de la imparcialidad y la justicia permitiendo que todas las personas accedan y se beneficien de estos aportes. Rechazando toda práctica injusta que pretenda perjudicar tanto a la institución educativa como a las personas involucradas para este estudio.

CAPITULO IV

ANÁLISIS E

INTERPRETACIÓN DE

RESULTADOS

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS:

OBJETIVO: Describir las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes que facilitaron el aprendizaje significativo en los alumnos Licenciatura de Ciencias de la Educación en la especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica de La Universidad de El Salvador, en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, durante el ciclo I -2017.

INDICADORES:

- a) Métodos y técnicas de enseñanza.
- b) Identificación de estrategias metodológicas que facilitan su aprendizaje.
- c) Integración de conocimientos que tiene con los que adquiere en clases.
- d) Utilización de material didáctico por parte del docente.
- e) Aplicación de conocimientos a la realidad.
- f) Le gusta la asignatura.
- g) Satisfacción con lo aprendido al final de la clase.
- h) Rendimiento académico

1. ¿Los métodos y técnicas de enseñanza que utiliza el o la docente en el aula le facilitan a usted la comprensión de los contenidos?

ALTERNATIVA	SECUENCIA					PORCENTAJE
	1º año	2º año	3º año	4º año	5º año	
Mucho	2	0	9	5	8	24
Poco	18	20	9	15	12	74
Nada	0	0	2	0	0	2
TOTAL	20	20	20	20	20	100

EXPLICACION: De los datos obtenidos, la alternativa “**poco**” predomina en la elección de los encuestados con un 74%, seguido de la alternativa “**mucho**” con un 24% y finalmente la alternativa “**nada**” con un 2%.

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de primero a quinto año de la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación con especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Universidad de El Salvador.

1. ¿De las siguientes estrategias metodológicas, cuál de ellas utiliza el docente en el aula?

ALTERNATIVA	SECUENCIA					PORCENTAJE
	1º año	2º año	3º año	4º año	5º año	
Objetivos	0	0	10	17	8	35
Resúmenes	0	0	5	14	6	25
Organizadores Previos	0	0	2	1	2	5
Ilustraciones	0	20	1	20	7	48
Organizadores gráficos	0	0	2		7	9
Analogías	0	0	1	1	11	13
Preguntas intercaladas	0	0	2	0	11	13
Señalizaciones	0	0	0	0	0	0
Mapas y redes conceptuales	0	0	14	13	8	35
Organizadores textuales	0	0	1	0	7	8
Otras	0	0	4	0	5	9

EXPLICACION: De los datos obtenidos, la alternativa “**ilustraciones**” predomina en la elección de los encuestados con un 48%, seguido de las alternativas “**Objetivos, mapas y redes conceptuales**” con un 35%, luego la alternativa “**Resúmenes**” con el 25%; las alternativas “**Analogías y Preguntas intercaladas**” con un 13%; también las alternativas “**Organizadores Gráficos y la opción otras**” con un 9%; le sigue la alternativa “**Organizadores textuales**” con el 8%; así también la alternativa “**Organizadores Previos**” con un 5% y finalmente la alternativa “**Señalizaciones**” que aparece con 0% por no haber sido seleccionada por los encuestados.

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de primero a quinto año de la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación con especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Universidad de El Salvador.

2. ¿Considera usted que las estrategias metodológicas mencionadas, le facilitan su aprendizaje?

ALTERNATIVA	SECUENCIA					PORCENTAJE
	1º año	2º año	3º año	4º año	5º año	
Mucho	5	0	10	5	11	31
Poco	13	20	10	15	8	66
Nada	2	0	0	0	1	3
TOTAL	20	20	20	20	20	100

EXPLICACIÓN: De los datos obtenidos, la alternativa “**poco**” predomina en la elección de los encuestados con un 66%, seguido de la alternativa “**mucho**” con un 31% y finalmente la alternativa “**nada**” con un 3%.

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de primero a quinto año de la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación con especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Universidad de El Salvador.

3. ¿Cree usted, que es necesario que el docente utilice material didáctico para impartir su clase, entre estos: equipo informático, audiovisual, videos, imágenes?

ALTERNATIVA	SECUENCIA					PORCENTAJE
	1º año	2º año	3º año	4º año	5º año	
Siempre	12	14	6	20	7	59
A veces	8	6	14	0	13	41
Nunca	0	0	0	0	0	0
TOTAL	20	20	20	20	20	100

EXPLICACIÓN: De los datos obtenidos, la alternativa “**Siempre**” predomina en la elección de los encuestados con un 59%, seguido de la alternativa “**A veces**” con un 41% y finalmente la alternativa “**nada**” con un 0%.

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de primero a quinto año de la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación con especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Universidad de El Salvador.

4. ¿Integra los conocimientos que usted ya tiene con los que él o la docente le proporciona en el aula?

ALTERNATIVA	SECUENCIA					PORCENTAJE
	1º año	2º año	3º año	4º año	5º año	
Siempre	3	0	5	3	6	17
A veces	16	20	15	17	14	82
Nunca	1	0	0	0	0	1
TOTAL	20	20	20	20	20	100

EXPLICACIÓN: De los datos obtenidos, la alternativa “**A veces**” predomina en la elección de los encuestados con un 82%, seguido de la alternativa “**Siempre**” con un 17% y finalmente la alternativa “**nunca**” con un 1%.

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de primero a quinto año de la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación con especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Universidad de El Salvador.

5. ¿Aplica los conocimientos adquiridos en clase, a la realidad?

ALTERNATIVA	SECUENCIA					PORCENTAJE
	1º año	2º año	3º año	4º año	5º año	
Siempre	2	18	4	19	9	52
A veces	15	2	16	1	11	45
Nunca	3	0	0	0	0	3
TOTAL	20	20	20	20	20	100

EXPLICACIÓN: De los datos obtenidos, la alternativa “**Siempre**” predomina en la elección de los encuestados con un 52%, seguido de la alternativa “**A veces**” con un 45% y finalmente la alternativa “**nunca**” con un 3%.

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de primero a quinto año de la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación con especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Universidad de El Salvador.

6. ¿Le gusta la asignatura que le imparte el o la docente?

ALTERNATIVA	SECUENCIA					PORCENTAJE
	1º año	2º año	3º año	4º año	5º año	
Mucho	4	2	13	2	12	33
Poco	10	17	7	15	7	56
Nada	6	1	0	3	1	11
TOTAL	20	20	20	20	20	100

EXPLICACIÓN: De los datos obtenidos, la alternativa “**poco**” predomina en la elección de los encuestados con un 56%, seguido de la alternativa “**mucho**” con un 33% y finalmente la alternativa “**nada**” con un 11%.

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de primero a quinto año de la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación con especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Universidad de El Salvador.

7. ¿Se siente satisfecho con lo aprendido al final de la clase?

ALTERNATIVA	SECUENCIA					PORCENTAJE
	1º año	2º año	3º año	4º año	5º año	
Siempre	5	0	4	2	9	20
A veces	13	20	16	18	11	78
Nunca	2	0	0	0	0	2
TOTAL	20	20	20	20	20	100

EXPLICACIÓN: De los datos obtenidos, la alternativa “**A veces**” predomina en la elección de los encuestados con un 78%, seguido de la alternativa “**Siempre**” con un 20% y finalmente la alternativa “**nunca**” con un 2%.

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de primero a quinto año de la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación con especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Universidad de El Salvador.

8. ¿Su rendimiento académico ha mejorado por las estrategias metodológicas que utiliza el docente dentro del aula?

ALTERNATIVA	SECUENCIA					PORCENTAJE
	1º año	2º año	3º año	4º año	5º año	
Mucho	3	7	7	9	5	31
Poco	17	13	13	11	14	68
Nada	0	0	0	0	1	1
TOTAL	20	20	20	20	20	100

EXPLICACIÓN: De los datos obtenidos, la alternativa “**poco**” predomina en la elección de los encuestados con un 68%, seguido de la alternativa “**mucho**” con un 31% y finalmente la alternativa “**nada**” con un 1%.

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de primero a quinto año de la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación con especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Universidad de El Salvador.

CUADRO DE CATEGORIAS

Describir las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes que facilitaron el aprendizaje significativo en los alumnos Licenciatura de Ciencias de la Educación en la especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica de La Universidad de El Salvador, en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, durante el ciclo I -2017.

PREGUNTA	INFORMANTE	INFORMANTE	INFORMANTE	INFORMANTE	INFORMANTE	INFORMANTE
1	1	2	3	4	5	6
¿Tiene conocimiento de lo que son las estrategias metodológicas?	Si, poseo conocimiento de las Estrategias Metodológicas., se vincula con el arte por lo tanto toda Estrategia Metodológica o Didáctica está orientada al arte, y todo acto docente debe pregonar ante todo el arte, no estar haciendo lo mismo todos los días, debe generar innovación pedagógica en el seno del aula.	Sí, tengo conocimiento de las estrategias metodológicas en primer lugar porque la asignatura fundamental que se cursa en la Licenciatura en Ciencias de la Educación, que es el grado académico que ostento, se cursan dos asignaturas de didáctica y formación del profesorado por parte de la Universidad de Barcelona; y a la vez tengo un máster en didáctica.	Si conozco algunas estrategias metodológicas ya que hay una gran variedad de estrategias metodológicas que están ligadas al contenido, contexto al papel del profesor, del estudiante creo que de allí debe partir el docente para saber qué tipo de estrategia va a utilizar. realmente no toda estrategia es útil dependiendo el contenido que se va dar y el tipo de estudiante, entonces si conozco algunas que tienen que ver bastante con la técnicas y los métodos que utiliza el docente y en lo personal me gusta aplicar las que están ligadas a las dinámicas grupal, siempre que tenga un grupo bastante grande que pase de 30 estudiantes, tengo una materia que solo son 7 estudiante entonces allí ocupo estrategias solo que no están ligadas a formación de grupos las estrategias metodológicas se pueden aplicar en cualquier momento de la clase al inicio, durante y al final todo depende del objetivo que persigue el docente y del objetivo que está implícito y que se espere que logre el docente.	Si tengo conocimiento, es un conjunto de directrices a seguir para desarrollar las clases diarias que utiliza el profesor.	Si tengo conocimiento, y son llamadas también estrategias de enseñanza, de aprendizaje, son procedimientos, es decir pasos, habilidades que se usan en el proceso de enseñanza para nuevas competencias.	Si, poseo conocimiento de las estrategias metodológicas, ya que cuando planifico mi clase ya incorporo las estrategias metodológicas a utilizar en la clase.

Categoría: Existe conocimiento referido a las habilidades y procedimientos.

Análisis: todos los entrevistados coinciden en manifestar que si tienen conocimiento de lo que son las estrategias metodológicas. Asimismo algunos hacen alusión de que se debe tomar en cuenta que hay una gran variedad de estrategias metodológicas que están ligadas a los contenidos, contexto y el papel del profesor, y que estas son procedimientos, pasos, habilidades que se usan en el proceso de enseñanza, y que el docente es quien debe de incluirlas cuando planifica su clase para que el alumno adquiera nuevas competencias.

PREGUNTA 2	INFORMANTE 1	INFORMANTE 2	INFORMANTE 3	INFORMANTE 4	INFORMANTE 5	INFORMANTE 6
¿Cree usted que es importante hacer uso de estrategias metodológicas en el aula?	Pues sí, es importante; para que el profesor pueda lograr eso, debe aplicar estrategias metodológicas y técnicas que le permitan convertir esa idea o tema neutro en objetivamente significativa e interiorizar.	Pues es fundamental para enseñar, la tarea del maestro entre otras cosas es dotarse de estrategias para enseñar, el docente no puede dejar de hacer uso de estas, porque es la parte que le corresponde. Estrategias hay múltiples y variadas es obligación del profesor conocerlas teóricamente y planificarlas finalmente aplicarlas pero aún más hay que evaluar si en esa clase empleo las estrategias adecuadas o no.	La importancia que tiene la aplicación es bastante relevante ya que permite dinamizar el proceso, permite dar una secuencia, un sentido. A nosotros solo nos dan los contenidos y debemos los docentes elegir el tipo de estrategias para impartir la clase es un recurso necesario que necesita aplicar el docente dentro del aula "no hay educación sin estrategias".	Si no usamos estrategias metodológicas es como que no planifiquemos, nos tocaría improvisar; para desarrollar el aprendizaje significativo se deben aplicar estrategias metodológicas que significa la personalidad del docente.	Si, la metodología es fundamental para que el desarrollo del currículo tenga eficacia y los alumnos adquieran aprendizajes verdaderos y logren nuevas competencias.	Sí, porque facilita la comprensión de los contenidos a los estudiantes de acuerdo a su nivel cognitivo que cada uno tiene.

Categoría: La aplicación de estrategias metodológicas, para la comprensión de contenidos tiene mucha importancia.

Análisis: Todos los entrevistados coinciden en manifestar que es importante el uso de estrategias metodológicas en el aula, porque facilitan la comprensión de contenidos; además de ser obligación del docente conocerlas, planificarlas y aplicarlas dotándose de tales estrategias para enseñar, y evaluando si esas estrategias son las adecuadas o no.

PREGUNTA 3	INFORMANTE 1	INFORMANTE 2	INFORMANTE 3	INFORMANTE 4	INFORMANTE 5	INFORMANTE 6
¿Considera usted que el uso de estrategias metodológicas en el aula influye en el aprendizaje significativo de sus alumnos?	Si influyen por tres caminos: -La idea neutra. -Debe convertirse objetivamente significativa. -Debe ser interiorizada por el alumno.	Estas estrategias definitivamente si influyen, cualquier cosa que yo hago en el aula o dejo de hacer eso es una estrategia porque no me pareció adecuada en ese momento y opto por eliminarla eso es una estrategia "eliminar la estrategia". Cuando voy al aula y solo dicto y no es que el dictado sea malo y día a día lo hago; eso es una estrategia metodológica dictar entonces, todos empleamos estrategias lo sepamos o no. La estrategia más exitosa es aquella que conecta con el alumno y no conmigo, si conecta con sus conocimientos previos desde el punto de vista constructivista.	Incidencia de las estrategias me atrevería a decir que si	Si influyen las estrategias metodológicas en el aprendizaje significativo de los alumnos.	Sí, siempre deben aplicarse en los procesos didácticos y de la enseñanza; sin embargo las estrategias por sí mismas no tendrían efecto, se deben de considerarlas actividades, métodos, técnicas y recursos pedagógicos	Si influye, pero el aprendizaje significativo no es instantáneo, sino que implica que el estudiante tendrá que hacer un esfuerzo posterior para relacionar la nueva información con lo que ya sabe; aunado a otros factores que le limitan su aprendizaje al alumno: actitud y motivación por aprender.
Categoría: Si influye la aplicación de estrategias, encaminadas a la conexión de conocimiento nuevo y que el alumno tiene aunado a su esfuerzo.						
Análisis : Todos los entrevistados coinciden en que el uso de las estrategias metodológicas en el aula, si influyen en el aprendizaje de los alumnos; sin embargo para que estas influyan es necesario que el alumno interiorice la información, que la estrategia tenga conexión para que el alumno relacione la nueva información con la que ya sabe; además tendrá que hacer su esfuerzo; tomando en cuenta que pueden haber factores que le limiten su aprendizaje como lo son: la actitud y la motivación; aunado a ello que las estrategias por sí solas no tendrían efecto.						

PREGUNTA	INFORMANTE	INFORMANTE	INFORMANTE	INFORMANTE	INFORMANTE	INFORMANTE
4	1	2	3	4	5	6
¿Utiliza usted estrategias metodológicas en el aula?	<p>Si, desarrollo cuatro tipos de tareas curriculares: tareas de memorias; tareas de comprensión; tareas de procedimientos saber hacer, un proyecto, un plano; tareas de opinión como ensayos, artículos, para generar opinión sobre la realidad.</p> <p>Con grupos numerosos ellos toman sus propias estrategias para recibir su clase los alumnos de cuarto año se las ingenian para recibirlas, los dejo que decidan. Ejemplo: yo me desgallaba y los alumnos tomándose fotos chistando, entonces decidí no ir, falté una semana y el representante de materia me visitó y me pidió que volviera a clase. Luego cuando volví ellos decidieron hacer dos columnas para que hubiera desplazamiento del docente y entre ellos acordaron que guardarían sus celulares; fue una estrategia el ausentarse para que se organizara el grupo de clase.</p>	<p>Si, en cada clase uno la piensa de distinta manera en la clase hoy hubo un recurso a emplear: el cañón multimedia; empleamos la tarea de una señorita para que los demás lo tomaran como modelo esta señorita trabaja con responsabilidad y permite modelar muy bien, pero también si hubiéramos empleado una tarea de una persona que no sea regular con sus tareas pues hubiera explicado más pero igual hubiera sido metodológico una tarea que trae muchos errores se corrige pues en la variedad de errores de eso se aprende y se autoevalúan y al ver una tarea casi sin errores logran observar, los aciertos se autorregulan.</p>	<p>Prácticamente una técnica que utiliza las cuatro esquinas hacer cuatro enunciados sobre un solo tema y los estudiantes se deben aferrar a una tienen que leer las cuatro y luego decidirse por una y fundamentarla y el sentido que le dé construye, para que desarrolle pensamiento crítico; la ocupé con dos grupos y otra que apliqué para que se conozcan ellos dibujar parte de su experiencia y después a socializar para que puedan trabajar en grupo y que se motiven esto va ampliando los conocimientos.</p>	<p>Si, utilizo metodología participativa, lluvia de ideas. El hacinamiento de las aulas no le permite que se desarrolle el aprendizaje significativo, sin embargo se adapta a la necesidad de la Universidad.</p>	<p>Sí, siempre. Una clase sin aplicar estrategias creo que no tiene sentido. Hay nuevas estrategias de enseñanza, ejemplo: en la clase se pueden hacer proyectos pedagógicos en el aula.</p>	<p>Si hay varias, entre ellas la clase expositiva dialogada, técnica de retroalimentación de contenidos, discusión de grupo, a veces también la canción fórum, video fórum, a veces también taller que son u producto de discusión, también lluvia de ideas.</p>
Categoría: La utilización de estrategias es positiva, pero divergen en su aplicación.						
Análisis: Todos los entrevistados coinciden en manifestar que si utilizan estrategias metodológicas; sin embargo cada uno presenta diferentes maneras de impartir sus clases.						

PREGUNTA 5	INFORMANTE 1	INFORMANTE 2	INFORMANTE 3	INFORMANTE 4	INFORMANTE 5	INFORMANTE 6
¿Considera usted que debe de haber interés por parte del docente en que sus alumnos aprendan?	Si, debe de haber un interés pero no depende solo del docente, es necesario comprometer a los alumnos con la atención. Hay un autor llamado Bancini dice: los métodos de enseñanza deben transferirse a métodos de aprender y la didáctica hasta el momento no ha sido capaz de resolver los problemas neurolingüísticos que tiene el alumno sobre su forma de aprender.	Sí, mi interés es que aprendan mis alumnos; evalúo aprendizaje de mis alumnos corrigiendo, debido a eso mis alumnos son muy exitosos porque doy clases teóricas y prácticas las reviso, corrijo y así sucesivamente, mejorando su nota volviéndose reproductores de sus conocimientos.	Sí, mi interés como docente para que aprendan mis alumnos hay que tener en cuenta que nuestra finalidad como docente es saber qué queremos que aprendan y saber qué desean aprender, al saber lo que ellos deseen y se adecuen los contenidos se trata de no imponer, deben estar en constante formación, verificación de información e investigación y mejorar el repertorio de estrategias y lograr mejorar el proceso educativo, se debe basar en los intereses del estudiante.	Si me interesa desarrollar la metodología en cuanto a la realidad del alumno y del país y lo que va a enseñar a fuera.	Sí. Eso es el propósito esencial, fundamental del docente que aprendan, que tengan nuevas competencias mis alumnos.	Si me interesa el aprendizaje de mis alumnos y eso se refleja en la actitud del docente, por eso es que como docente me rebusco y repito para que el alumno aprenda; o tratar de seleccionar el material para vincularlo con lo que ya sabe.

Categoría: El interés en el aprendizaje de sus alumnos es fundamental.

Análisis: Todos los entrevistado han coincidido en manifestar que si debe de haber interés por parte del docente en que sus alumnos aprendan; sin embargo algunos difieren en el sentido de decir que eso no depende solo del docente; mientras que otros hacen alusión a que eso depende de la actitud del docente, y que es un propósito esencial del docente que aprendan sus alumnos y por eso es que buscan alternativas para cumplir con ese propósito.

PREGUNTA 6	INFORMANTE 1	INFORMANTE 2	INFORMANTE 3	INFORMANTE 4	INFORMANTE 5	INFORMANTE 6
¿Aplica usted como docente las estrategias metodológicas adecuadas conforme a los momentos y estilos de aprendizaje de sus alumnos?	Usted da clase pero no sabe cómo aprendió el alumno, o si aprendió o no, ya que no se toma en cuenta los estilos de aprendizajes, se trata de hacer conciencia en el alumno para su propia forma de aprender. Divido mis clases en: Estrategias centradas en los docentes. Estrategias centradas en los alumnos. Estrategias centradas en el contenido. Estrategias centradas en el contexto.	Si hay una señorita que viene de Metapán y no me habla solo habla con sus compañeras. Uno como docente no está para valorar la particularidad del alumno, ni para que lo quieran, lo que no debo de hacer es rechazarlos; es de involucrarlos, ponerlos a leer; en este caso esta señorita interactúa con sus compañeras de grupo, pone mucha atención en clase distintas a otras que pasan cerca de la puerta conversando, pero al opinar su representante de cada quien tiene un estilo en aprender. Pienso que si no formo bien a mis alumnos, son los futuros maestros que les enseñarán a mis hijos.	Los estilos de aprendizaje en grupos pequeños se facilita ya que se focaliza pero en grupo grande no.	Se forman alumnos como ciencias sociales utilizando pedagogía crítica apegada a la realidad.	Las estrategias, las actividades, los métodos, las técnicas deben de adecuarse de acuerdo al desarrollo evolutivo del alumno, de acuerdo al contenido y por supuesto al contexto.	Desde mi perspectiva sí. Ahora como los grupos son grandes, aunque explore como docente, pero no puedo controlar especificaciones, sino para las generalidades; porque algunos grupos son de 100 alumnos y si es después del mediodía, el calor impide que el alumno aprenda o ponga atención.
Categoría: Conuerdan en la aplicación de estrategias pero hay desconocimiento en su efectividad.						
Análisis: Algunos de los entrevistados coinciden en manifestar que si aplican las estrategias metodológicas conforme a los momentos de clase; pero otros por el contrario difieren en su versión, ya que según ellos se presentan las siguientes dificultades: a) da la clase pero no sabe cómo aprendió el alumno ya que no toma en cuenta los estilos de aprendizaje sino de hacer conciencia al alumno; b) uno como docente no está para valorar la particularidad del alumno ni para que lo quieran, c) que los estilos de aprendizaje se facilitan solo en grupos pequeños pero en grupos grandes no, ya que aunque explore como docente no puede controlar especificaciones porque algunos grupos son de 100 alumnos y después del medio día el calor impide que el alumno aprenda o ponga atención.						

PREGUNTA 7	INFORMANTE 1	INFORMANTE 2	INFORMANTE 3	INFORMANTE 4	INFORMANTE 5	INFORMANTE 6
¿Fomenta usted la participación activa de sus alumnos al momento de la clase?	lo que más aflora en la universidad lo que más utilizo es la estrategia centrada en el docente porque es mi clase, yo la voy explicar y yo la organizo pero debo pasar la batuta al alumno porque si hay estrategias centradas en el alumno son estrategias para aprender son estrategias de estudio.	Definitivamente, mis alumnos saben que hay clase teórica y clase taller y esa es una estrategia metodológica que los motiva a ser muy participativos y desarrollar pensamiento crítico.	Si fomento la participación activa de mis alumnos en la clase.	Yo focalizo grupo y conversatorios de temáticas en grupos muy numerosos fomentando la participación.	Si. Todo docente debe interactuar siempre con todos sus alumnos. Hay que aplicar nuevas estrategias y actividades en cada contenido en la clase.	Sí, porque acostumbro hacer preguntas de la clase anterior; también hacer un resumen de la clase anterior, es como una especie de retroalimentación, y conforme voy desarrollando el tema; además hago preguntas sobre el contenido que estoy presentando en la clase.

Categoría: El fomento de la participación activa del alumno es diferente.

Análisis: Todos los entrevistados coinciden en manifestar que si fomentan la participación activa de sus alumnos al momento de la clase; pero cada uno lo hace de formas diferentes.

PREGUNTA 8	INFORMANTE 1	INFORMANTE 2	INFORMANTE 3	INFORMANTE 4	INFORMANTE 5	INFORMANTE 6
¿Considera usted que el uso de estrategias metodológicas ha incidido en el rendimiento académico de sus alumnos?	Si, ha incidido, sin embargo por la cantidad de alumnos que atiendo, muchas veces no se logra los objetivos planteados.	Mis alumnos son muy exitosos porque doy clases teóricas y prácticas, les reviso, corrijo y así sucesivamente, mejorando su nota volviéndose reproductores de sus conocimientos. Mi interés es que aprendan mis alumnos. Evaluó aprendizaje de sus alumnos corrigiendo.	El rendimiento académico ha incidido en su aprendizaje significativo. Durante el desarrollo del ciclo aplico una estrategia de evaluación haciendo practica dos unidades la evaluación cuantitativa y cualitativa para que aprendieran a elaborar sus propias instrumentos mi estrategia era dar clase teórica y luego elegir un instrumento y daba lineamientos y entrabamos en grupo de discusión elaboraban su propios escala sumativa con sus propios indicadores o rasgos veces los hacían individual o en pareja y después lo socializaban se corregían en ellos mismos. Hemos tenidos grandes logros en esas unidades.	Yo considero que sí.	Toda estrategia metodológica bien aplicada tendrá buenos resultados. Tendrá mejor impacto en el alumno. Además mantengo motivado al alumno en la clase.	Si influye en el rendimiento académico, pero va a depender del esfuerzo y dedicación del alumno; además de la relación docente-alumno que es muy importante para que este aprenda.

Categoría: Algunos no tienen claridad si el rendimiento académico del alumno es por efecto de estrategias y por su ahinco.

Análisis: Algunos de los entrevistados coinciden en manifestar que si ha incidido el uso de estrategias metodológicas en el rendimiento académico del alumno; puesto que una estrategia metodológica bien aplicada tendrá buenos resultados; sin embargo otros de los entrevistados consideran que sí han incidido, pero por la cantidad de alumnos que atienden muchas veces no se logran los objetivos planteados, y que va a depender del esfuerzo y dedicación del alumno; además de la relación docente-alumno que es muy importante para que este aprenda.

PREGUNTA	INFORMANTE	INFORMANTE	INFORMANTE	INFORMANTE	INFORMANTE	INFORMANTE
9	1	2	3	4	5	6
¿Recibe apoyo institucional con material didáctico, equipo informático y audiovisual para la implementación de estrategias metodológicas en el desarrollo de sus clases?	Yo soy constructor de mis propios materiales cuando llego a dar clases llego con mis propios libros que he hecho y doy la clase. Dice la secretaria que presta cañón a la hora que ella entra y no cuando inicia la clase, entonces es difícil utilizar ese medio o a veces lo ha prestado a otro maestro; me las ingenio con mis alumnos para buscar un aula que reúna condiciones para el desarrollo mis clases, ensayo-error las tareas de los alumnos esto es una estrategia evaluadora. En algunas aulas es difícil el desarrollo de clase por el ambiente: calor, polvo, zancudos, no hay cañón multimedia, mucho menos aire acondicionado. Hay que adecuarse al horario de la secretaria.	Para tener cañón hoy la historia en esta anoche di clase de 06:00 a 08:30 de la noche como a esa hora no está la secretaria no lo deje en la entrada me lo llevo agrega que para obtener cañón lo más escaso es el cañón y me urgía utilizarlo, no que tenga apoyo la computadora es mía, hay que reservarlo con tiempo, ya que hay defensas, otros maestros lo utilizan, yo utilizo mi modem para crear un blog y poder enseñar a mis alumnos; ser maestro es una vocación por tantas limitantes en los recursos didácticos entonces uno se arma de sus propios recursos, la docencia se aprende por modelación como van a dar clase si no se utilizan recurso didácticos. Es una función social requiere hacer un esfuerzo vale la pena.	Está ligado a la disponibilidad de recurso y es escaso para desarrollar clase es utilizado cañón multimedia en pedagogía lo he utilizado solo tres veces y en evolución solo dos veces por la disponibilidad quise mostrarle en una clase como elaborar quiz en un sitio web que se llama caju que es de contestar preguntas, hacer evaluaciones pero el internet no es tan sofisticado es difícil reservarlo ya que el centro de cómputo es utilizado para toda la universidad.	Recibo apoyo institucional es muy limitado pero hay que hacer autogestión pues debido a la limitación de recurso se ve obligado a autogestionar recursos para desarrollar clases y es allí donde se evidencia la vocación del maestro.	De alguna manera; pero realmente es muy poco el apoyo por varias causales. Las estrategias sin materiales, sin recursos pedagógicos adecuados, a lo mejor no tendrán el efecto la misma estrategia. Pues el apoyo que me proporcionan es muy poco porque no alcanza para dotar a todos los docentes. En realidad cada docente tiene su propio equipo informático personal para responder con su función docente, por cierto algunos docentes tienen su propio proyector para impartir su clase.	Si, me proporcionan equipo multimedia, plumones, papel bond, impresora, fotocopias, siempre que lo solicito con una semana de anticipación. Aunque la laptop que ocupo en clase es personal, ya que casi todas las clases requieren de todo ese material didáctico.
Categoría: Divergen sobre apoyo institucional ya que unos reciben y otros no.						
Análisis: De todos los entrevistados solamente uno manifiesta recibir apoyo institucional con equipo multimedia, plumones, papel bond, impresora, fotocopias, siempre que lo solicita con una semana de anticipación; pero que la laptop que ocupa es personal porque casi todas las clases requieren de todo el material didáctico mencionado; mientras que los demás manifiestan que no reciben apoyo institucional en ese sentido, ya que para obtener un cañón hay mucha burocracia, siendo la secretaria de la jefatura del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía, letras, educación y psicología quien presta ese equipo, pero lo hace solo en los horarios que ella labora siendo estos los horarios de oficina, y las clase se extienden para los docentes hasta las 08:30 horas de la noche.						

ENTREVISTA A VICE- DECANO Y JEFE DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFIA Y LETRAS.

OBJETIVO ESPECÍFICO:

Explicar la relación que tienen las autoridades de Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador, respecto a la capacitación docente en estrategias metodológicas del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras.

INDICADORES:

- a) Interés institucional por capacitar al docente.
- b) Evaluación del desempeño docente.
- c) Realización de diagnóstico FODA, para mejorar la calidad educativa.
- d) Convenios con otras instituciones educativas nacionales o extranjeras para capacitar al personal docente.
- e) Programas de acciones institucionales encaminadas a capacitar al personal docente en estrategias metodológicas.

PREGUNTA 1	INFORMANTE 1	INFORMANTE 2
<p>¿Existe interés institucional por capacitar al docente?</p>	<p>Soy encargado de toda la parte académica de la facultad, y si, existe un interés institucional, tomé posesión el 20 de febrero 2017; estoy trabajando en un plan de capacitación para docentes ya sean eventuales horas clases o de planta en diferentes aspectos didácticos, pedagógicos, diplomados en metodología didáctica, para el próximo año está programado iniciar este plan, en administración anterior no se había hecho.</p>	<p>Si existe interés, pues en estos días hay varios docentes que están recibiendo capacitaciones, pero no específicamente en estrategias metodológicas, de hecho ya se está trabajando para capacitar a todos los docentes en lo que es el uso de la computadora y aulas virtuales porque hay varios que no pueden nada de computación.</p>
<p>Categoría: Existe interés institucional por capacitar al docente.</p>		
<p>Análisis: ambos entrevistados manifiestan que sí existe un interés institucional por capacitar a los docentes, ya sea horas clase y de planta, porque anteriormente no se había hecho y han observado que algunos docentes no están capacitados en el uso de las computadoras y aulas virtuales.</p>		

PREGUNTA 2	INFORMANTE 1	INFORMANTE 2
<p>¿El personal académico es evaluado constantemente en su desempeño docente?</p>	<p>No ha existido evaluación del desempeño, pero en el nuevo plan se contempla.</p>	<p>Pues si ha habido evaluaciones pero solo a los docente de horas clase y no a los de planta, pero hay un plan donde ya se contemplan esas evaluaciones a todo el personal docente; este se implementará dentro de poco.</p>
<p>Categoría: La evaluación del desempeño docente no es a todo el personal.</p>		
<p>Análisis: ambos entrevistados difieren en manifestar que no ha existido evaluación del desempeño; puesto que uno menciona que no han existido evaluaciones y el otro manifiesta que si ha habido pero solo para los docentes horas clase, no así para los docentes de planta; sin embargo ambos coinciden que en el plan ya se contemplan esas evaluaciones para todos los docentes.</p>		

PREGUNTA 3	INFORMANTE 1	INFORMANTE 2
<p>¿Realiza diagnóstico FODA la institución educativa para detectar las fortalezas y debilidades, las oportunidades y amenazas, para mejorar la calidad educativa?</p>	<p>Ha realizado FODA todo proceso que se inicie se debe realizar diagnóstico, formar a los docentes en cursos virtuales, por la formación académica en línea que actualmente existe, tiene muy claro las necesidades que tienen los docentes debido al diagnóstico que ha realizado.</p>	<p>Nosotros aquí no realizamos FODA, eso lo implementan otras instituciones que quieren ver las fortalezas y debilidades, oportunidades y amenazas, aquí en esta Facultad lo que se ha hecho es ver en qué se está fallando y qué es lo que no se ha implementado y lo vemos en las reuniones que tengo aquí con los docentes, ellos me hacen saber los problemas y trato de ver como se resuelven, todavía estamos trabajando en eso.</p>
<p>Categoría: Los esfuerzos por mejorar la calidad educativa en la Facultad son positivos.</p>		
<p>Análisis: ambos entrevistados difieren en sus respuestas; pues uno dice que si se ha realizado FODA, ya que para todo proceso que se inicie deben de realizar un diagnóstico, sin embargo el otro entrevistado manifestó que no se realiza FODA sino más bien, en reuniones los docentes le hacen saber los problemas y él trata de ver como los resuelve.</p>		

PREGUNTA 4	INFORMANTE 1	INFORMANTE 2
<p>¿Hay convenios con otras instituciones educativas nacionales o extranjeras para capacitar al personal docente en estrategias metodológicas?</p>	<p>Conozco cuales son los convenios para UESOCC, pero no la misión; pues ahí han estado por muchos años pero hasta hoy que he tomado este cargo los he revisado; es de conocer convenios los que más favorecen a sus necesidades.</p>	<p>Si hay, de hecho tenemos convenios con el Ministerio de Educación, e internacionalmente con la universidad de Alicante de España, en donde se han ofrecido en venir a apoyarnos con el doctorado en educación que se va a impartir en el año 2018.</p> <p>Es más me di cuenta que con Cuba no habían convenios en lo que es educación, pero en estos días he firmado convenios con ellos y dicen que nos van a apoyar.</p>
<p>Categoría: Los convenios nacionales e internacionales no han sido tomados en cuenta para capacitar al docente.</p>		
<p>Análisis: ambos entrevistados coinciden en manifestar que si existen convenios; sin embargo solo uno hace alusión que dentro de estos tienen con el Ministerio de Educación, e internacionalmente con la Universidad de Alicante de España.</p>		

PREGUNTA 5	INFORMANTE 1	INFORMANTE 2
<p>¿Hay programas de acciones institucionales encaminadas a capacitar al personal docente en estrategias metodológicas?</p>	<p>Programa de capacitaciones es ambicioso y va encaminado no solo con las estrategias metodológicas.</p>	<p>Si, de hecho está en proyecto el doctorado en educación que estoy haciendo la planificación y las coordinaciones y que se pretende implementar en el 2018, este tipo de proyectos benefician a nuestros docentes de planta porque ellos pueden estudiar con una beca completa y los docentes hora clase con una beca parcial, pero la oportunidad ahí está. El problema es que a los docentes no se les obliga a que se sometan a prepararse sino que es voluntario, y muchos son renuentes a capacitarse.</p>
<p>Categoría: Las alternativas de preparación académica para los docentes a futuro son diversas.</p>		
<p>Análisis: ambos entrevistados coinciden en manifestar que sí hay programas de capacitación a futuro que van encaminados a capacitar a los docentes no solo en estrategias metodológicas sino que también existe un proyecto de doctorado en educación.</p>		

GUÍA DE OBSERVACIÓN DE CLASE A DOCENTES DEL DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA Y LETRAS.

OBJETIVO ESPECÍFICO: Describir las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes que facilitaron el aprendizaje significativo en los alumnos.

INDICADORES:

- a) Forma de impartir la clase.
- b) Comportamiento del alumno y el docente en el aula.

PUNTO A OBSERVAR No. 1	DOCENTE 1	DOCENTE 2
Llega puntual a las clases el docente y el alumno.	Si, fueron puntuales los alumnos y sobre todo el docente, y la clase comenzó a la hora indicada.	Si, hubo puntualidad por parte del docente y el alumno, comenzando la clase a la hora indicada.
<p>Análisis: ambos docentes llegaron puntuales a la clase, pero también sus alumnos.</p>		

PUNTO A OBSERVAR No. 2	DOCENTE 1	DOCENTE 2
<p>Inició la clase con una revisión de experiencias previas en relación al tema.</p>	<p>No inició la clase con una revisión de experiencias previas; pues se observa que el tópico que está tratando el docente es continuación de la clase anterior.</p>	<p>No inició la clase con la revisión de experiencias previas; pero es bastante dinámico.</p>
<p>Análisis: ambos docentes no comenzaron con una revisión de experiencias previas; aunque uno de los docentes es bastante dinámico en la clase.</p>		

PUNTO A OBSERVAR No. 3	DOCENTE 1	DOCENTE 2
Presentó el tema utilizando ejemplos reales o anecdóticos, experiencias o demostraciones.	No hizo la presentación del tema, utilizando ejemplos reales o anecdóticos, experiencias o demostraciones; sino que se limitó a darle continuidad al tema sin mayor detalle; explicando que no daría él toda la clase ya que había un grupo listo para pasar a exponer y que les daría 30 minutos para la exposición. Posterior a eso, pasó el grupo a exponer el seguimiento de casos reales que estaban investigando de niños con problemas de aprendizaje lectoescritural.	No hizo el docente la presentación del tema, utilizando ejemplos reales o anecdóticos, experiencias o demostraciones; pero les hace bromas a los alumnos para que entren en confianza y no sientan aburrida la clase.
Análisis: ambos docentes no hicieron la presentación del tema, utilizando ejemplos reales o anecdóticos, experiencias o demostraciones; uno de ellos se limitó a darle continuidad al tema anterior y el otro les hacía bromas a sus alumnos.		

PUNTO A OBSERVAR No. 4	DOCENTE 1	DOCENTE 2
Presenta contenidos creativamente para captar la atención de los alumnos.	No presenta los contenidos creativamente para captar la atención de los alumnos, sino más bien desarrolla la clase hablando y escribiendo en la pizarra.	Al momento de impartir la clase el docente, no presenta los contenidos creativamente porque la desarrolla hablando y escribiendo en la pizarra.
Análisis: se observó que ambos docentes al momento de impartir la clase, no presentaron los contenidos creativamente, pues como material didáctico de apoyo solo tenían la pizarra y un plumón.		

PUNTO A OBSERVAR No. 5	DOCENTE 1	DOCENTE 2
<p>Relacionó el tema tratado con la realidad en la que viven los alumnos.</p>	<p>Si hizo una relación del tema que estaba desarrollando con la realidad que viven los alumnos de una manera reflexiva y entendible.</p>	<p>Si, hizo una relación del tema que estaba desarrollando con la realidad en que viven los alumnos; es más, también dentro de la misma clase les pidió a cinco alumnos que pasaran al frente y les planteó un problema que debían resolver pensando y les permitió salir del aula por quince minutos para que pensaran y luego llevaran la solución; pero en el lapso de tiempo en que los cinco alumnos estaban afuera, el docente siguió impartiendo la clase normal; luego de ese lapso de tiempo salió el docente a llamarlos; pasando cada uno de los alumnos a exponer las diferentes soluciones al problema.</p>
<p>Análisis: ambos docentes hicieron una relación del tema que estaban desarrollando.</p>		

PUNTO A OBSERVAR No. 6	DOCENTE 1	DOCENTE 2
Regulación del tono de voz del docente que facilite que los alumnos escuchen.	Si, regula el tono de voz el docente para facilitarles a los alumnos que escuchen; pues además de tener una voz fuerte y clara, también se desplazaba por todo el aula para más acercamiento con los alumnos.	Si, el docente regula el tono de voz para facilitarles a los alumnos a que escuchen; pues además de tener una voz fuerte y clara también se desplazaba por todo el aula para más acercamiento con los alumnos.
Análisis: ambos docentes, tienen una voz fuerte y clara que la regulaban de acuerdo a la necesidad, además se desplazaban por toda el aula para más acercamiento con los alumnos.		

PUNTO A OBSERVAR No. 7	DOCENTE 1	DOCENTE 2
<p>Hizo uso de estrategias metodológicas adecuadas al momento de la clase.</p>	<p>No se observó al docente hacer uso de estrategias metodológicas adecuadas al momento de la clase.</p>	<p>No se observó que el docente haya hecho uso de estrategias metodológicas adecuadas al momento de la clase.</p>
<p>Análisis: No se observó que ambos docentes hicieran uso de estrategias metodológicas adecuadas al momento de la clase.</p>		

PUNTO A OBSERVAR No. 8	DOCENTE 1	DOCENTE 2
Utiliza apoyos didácticos como laptop, retroproyector, videos, imágenes, etc.	Para impartir la clase el docente no hizo uso de apoyos didácticos, como laptop, retroproyector, videos, imágenes. Solamente la pizarra y plumón.	Se observa que para impartir la clase el docente no hace uso de laptop, cañón o retroproyector, videos, imágenes, etc. Sino más bien solamente utiliza pizarra, plumón y libros que él mismo ha escrito para impartir su clase.
Análisis: Ambos docentes al momento de impartir sus clases, no hicieron uso de laptop, cañón o retroproyector, videos, imágenes, etc. Solamente utilizaron la pizarra y un plumón y uno de ellos estaba ocupando unos libros que él mismo ha escrito, siendo esos contenidos de los que se apoyaba para impartir su clase.		

PUNTO A OBSERVAR No. 9	DOCENTE 1	DOCENTE 2
<p>Domina el tema y despeja dudas.</p>	<p>Si, se observa que domina el tema y a la vez despeja dudas de los alumnos sin ningún problema.</p>	<p>Si, se observa que el docente domina el tema y despeja dudas de los alumnos de una forma accesible y entendible.</p>
<p>Análisis: se observa que ambos docentes tienen dominio del tema y despejan las dudas de los alumnos.</p>		

PUNTO A OBSERVAR No. 10	DOCENTE 1	DOCENTE 2
<p>La relación docente-alumno.</p>	<p>Se observa que existe una buena la relación entre el docente y el alumno de confianza; el cual le permite al alumno sentirse cómodo para recibir la clase.</p>	<p>Se observa que hay una buena relación entre el docente y sus alumnos; pues la confianza que les genera, permite que los alumnos se sientan motivados.</p>
<p>Análisis: se pudo observar que ambos docentes tienen una buena relación con sus alumnos, generándoles esa confianza para recibir la clase.</p>		

PUNTO A OBSERVAR No. 11	DOCENTE 1	DOCENTE 2
<p>El alumno participa en clases, cuando el docente se lo pide, o pide participar voluntariamente.</p>	<p>Pues los alumnos con toda confianza levantan la mano y piden participar ya sea para aportar al tema o para despejar dudas; también los alumnos participan cuando el docente se los pide.</p>	<p>El alumno le participa al docente de las dos formas, ya sea porque el docente se lo pide o es el alumno quien pide participar.</p>
<p>Análisis: se observó que los alumnos son muy participativos, pues lo hacían cuando el docente se los pedía y cuando ellos tenían dudas.</p>		

PUNTO A OBSERVAR No. 12	DOCENTE 1	DOCENTE 2
<p>El vocabulario del docente al momento de impartir la clase es sencillo y claro.</p>	<p>Sí, es sencillo y claro el vocabulario que utiliza el docente al momento de impartir su clase.</p>	<p>Sí, el docente maneja en la clase un vocabulario sencillo y muy entendible; pero también les presenta palabras técnicas relacionadas al tema dándoles las explicaciones en qué consisten; sin embargo al momento que el docente les impartía la clase habían alumnos que desconocían del significado porque para ellos era algo nuevo; notándose la necesidad de que se apoyara de recursos didácticos audiovisuales tomando en cuenta los estilos de aprendizaje de los alumnos.</p>
<p>Análisis: Se observó que ambos docentes utilizaban vocabulario sencillo, pero también uno de estos utilizaba palabras técnicas relacionadas al tema, que aunque les explicaba a sus el significado, algunos alumnos parecía ser que no había comprensión de esos contenidos por ser algo nuevo para ellos. Se visualizó la necesidad de que el docente se apoyara de recursos didácticos audiovisuales tomando en cuenta los estilos de aprendizaje de los alumnos.</p>		

PUNTO A OBSERVAR No. 13	DOCENTE 1	DOCENTE 2
<p>El ambiente en el aula cuando el docente imparte la clase, (si los alumnos ponen atención, hay dominio del aula, respeto, disciplina).</p>	<p>Sí, los alumnos ponen atención solo en el momento que el docente está de frente impartiendo la clase, pero cuando se vuelve para escribir en la pizarra, comienza el desorden, la mayoría hablando; no se observa que el docente ponga orden o disciplina para controlar la situación; además el aula es pequeña comparado a la cantidad de alumnos que habían siendo un aproximado de 50 alumnos. Aunado a ello, el calor que había por la hora en que se impartía la clase.</p>	<p>Sí, los alumnos ponen atención solo en el momento que el docente está de frente impartiendo la clase, pero cuando se vuelve para escribir en la pizarra, comienza el desorden que la mayoría habla; no se observa que el docente ponga orden o disciplina para controlar la situación; además de observar que los alumnos estaban sentados en semicírculo de dos líneas; en el centro del aula había mucha basura, como bolsas vacías de golosinas y otros, y cuando el docente se desplazaba para impartir su clase, pasaba por encima de la basura. La cantidad de alumnos que recibían la clase eran unos 40 alumnos, en horas después del mediodía, concentrándose mucho calor y zancudos en el aula que desconcentraba a los alumnos.</p>
<p>Análisis: Se observó las aulas donde ambos docentes impartían sus clases, la característica principal del comportamiento de los alumnos era que mientras los docentes estaban de frente hablando, ellos ponían mucha atención; pero al darse la vuelta para escribir en la pizarra, comenzaban a hablar y a hacer desorden, desconcentrando a los demás; también un aula pequeña y la otra con mucha basura botada en el piso, por donde el docente se desplazaba. No había disciplina.</p>		

PUNTO A OBSERVAR No. 14	DOCENTE 1	DOCENTE 2
<p>Al final de la clase resumió los puntos más importantes.</p>	<p>No resumió los puntos importantes al final de su intervención, sino que se mostraba más interesado, preciso o preocupado de que el grupo que tenía que exponer estuviera listo.</p>	<p>Si, resumió los puntos importantes, haciéndoles la recomendación que siguieran leyendo el material que estaban utilizando.</p>
<p>Análisis: Se observó que uno de los docentes no resumió los puntos importantes por estar preocupado y preciso de que el grupo que iba a exponer estuviera listo cuando les diera el tiempo. Por el contrario el otro docente si resumió los puntos importantes y a la vez les hizo la recomendación que siguieran leyendo el material en uso.</p>		

PUNTO A OBSERVAR No. 15	DOCENTE 1	DOCENTE 2
Recibe orientación del docente en las tareas u actividades que les encomienda.	Sí, se observa que el docente es bien accesible para los alumnos y les explica bien sobre las tareas que les ha encomendado.	No les dejó tareas, pero si es accesible con los alumnos.
Análisis: Se observó que ambos docentes son accesibles con sus alumnos, pero solo uno de estos fue que les dejó tareas.		

CONCLUSIONES

En la investigación realizada en sobre el tema: “La incidencia que genera la aplicabilidad de estrategias metodológicas por parte de los docentes del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, en el aprendizaje significativo de los alumnos de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador, durante el ciclo I -2017, se concluye lo siguiente:

- I. Existen diferentes estrategias metodológicas de enseñanza, al servicio del docente de hoy para el manejo de la clase; sin embargo, para que estas sean aplicadas efectivamente, deben de ir acorde a los tiempos o momentos de clase, ya sea: antes (Preinstruccionales) durante (Coinstruccionales) y al final (Posinstruccionales), con el objetivo de que el alumno adquiriera un aprendizaje significativo.
- II. Para que el aprendizaje sea significativo en el alumno, deben de participar de forma concatenada los componentes del triángulo pedagógico: el docente, el alumno y los contenidos.
 - a) **El docente** ajustando la enseñanza conforme a los estilos de aprendizaje de cada alumno, diagnosticando lo que el alumno ya sabe para determinar la estructura cognitiva, preparando material que tenga significado lógico, que la forma de impartir la clase sea motivadora, utilizando material y recursos didácticos de forma permanente.
 - b) **El alumno** debe de tener esa disposición de aprender, debe de relacionar lo que ya sabe con los nuevos conocimientos en su estructura cognitiva.
 - c) **Los contenidos** deben ser relacionados de modo no arbitrario y sustancial, con lo que el alumno ya sabe. La relación sustancial se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición.

- III. En la encuesta realizada a los alumnos de primero a quinto año de la Licenciatura de Ciencias de la Educación con Especialidad en Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la UES, puede observarse que las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes no les han facilitado el aprendizaje significativo, pues es poca la comprensión de los contenidos, ya que ellos consideran que siempre es necesario que el docente utilice material didáctico para impartir su clase, entre estos: equipo informático, audiovisual, videos, imágenes; debido a esto, sucede lo siguiente:
- a) La mayoría dice que a veces pueden integrar los conocimientos que ya tienen, con los que el docente les proporciona en el aula para aplicarlos a la realidad.
 - b) La mayoría de alumnos poco les gusta la asignatura.
 - c) A veces no se sienten satisfechos con lo aprendido al final de la clase.
 - d) Que la mayoría de alumnos dicen que su rendimiento académico no ha mejorado por las estrategias metodológicas que utiliza el docente dentro del aula.
- IV. En la entrevista realizada a los docentes del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la UES, manifiestan que si tienen conocimiento de las estrategias metodológicas y consideran que es importante el uso de estas en el aula, porque influyen en el aprendizaje significativo de los alumnos, considerando que debe de haber un interés por parte de los docentes de que sus alumnos aprendan, pero que existe la dificultad de que algunos docentes no saben si las estrategias que utilizan en el aula son adecuadas al momento de impartir la clase, ya que no toman en cuenta los estilos de aprendizaje de los alumnos sino que se basan a la conciencia de ellos para que pueda aprender, en vista de que se les presentan diferentes circunstancias como por ejemplo: que algunos grupos

que atienden son de 100 alumnos, y que después de las horas del mediodía el calor impide que el alumno aprenda o ponga atención y, que pese a eso, fomenta la participación en la clase, incidiendo de manera positiva en el rendimiento de los alumnos; pero que la mayoría de docentes no recibe apoyo institucional con material didáctico, equipo informático y audiovisual para la implementación de estrategias metodológicas en el desarrollo de sus clases.

- V. En la guía de observación dentro del aula, pudimos constatar que al inicio de la clase hubo puntualidad por parte del docente y los alumnos, pero que al momento de impartir la clase el docente este no dio inicio con una revisión de experiencias previas en relación al tema, tampoco presentó ejemplos reales o anecdóticos, experiencias o demostraciones, además el contenido no fue creativo para captar la atención de los alumnos ya que solo hablaba y escribía en la pizarra sin utilizar apoyos didácticos como laptop, retroproyector, videos, imágenes, pues no hizo uso de estrategias metodológicas adecuadas al momento de la clase, pero si relacionó el tema apegado a su realidad, en cuanto a su tono de voz facilitó a que los alumnos escuchen, sin embargo; pese a que manejan los contenidos satisfactoriamente, despejan dudas, su lenguaje es sencillo, y tienen una buena relación con el alumno, que permite que participen en clase; en cuanto al ambiente del aula, ambos docentes al momento de impartir su clase, se evidenció la indisciplina en cuanto al comportamiento de los alumnos, pues mientras los docentes desarrollaban su clase y estaban de frente hablando, ellos ponían mucha atención; pero al darse la vuelta para escribir en la pizarra, comenzaban a hablar y a hacer desorden, desconcentrando a los demás; aunado a ello el espacio reducido del aula contribuía a ese tipo de accionar y para finalizar la clase uno de los docentes si resumió los puntos más importantes, pero el otro no.
- VI. Se concluye mediante la entrevista realizada tanto al Jefe del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, y al Vice-decano, de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador, que existe

interés institucional por capacitar al personal docente no solo en estrategias metodológicas, sino también en otras especialidades como los ambientes virtuales y otros, también existen convenios y programas con instituciones nacionales y extranjeras para tal fin; sin embargo es necesario mencionar que ha sido a partir del ciclo I del año 2017 que se ha generado ese interés por las autoridades; pues anteriormente no habían planes de capacitación en beneficio de todo el personal docente. No obstante de haber esas facilidades de capacitación al docente; existe la desventaja que al docente que no quiere capacitarse, la institución no lo puede obligar a hacerlo; siendo una desventaja para que el alumno obtenga un aprendizaje significativo. Además de no existir evaluación del desempeño por parte de las autoridades de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador al personal docente de planta, solamente al docente horas clase. Causando acomodamiento en algunos docentes de planta y poco interés en mejorar sus estrategias metodológicas de enseñanza, en beneficio de los alumnos. Asimismo una de las autoridades mencionó que la institución educativa realiza diagnóstico FODA para detectar las fortalezas y debilidades, oportunidades y amenazas; teniendo muy claro las necesidades que tienen los docentes debido al diagnóstico que han realizado; proponiendo las posibles soluciones para resolver las falencias pero ha sido a partir de esta administración que tomó posesión del cargo este año 2017.

RECOMENDACIONES

- I. A la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador, integrar en sus políticas, los planes de formación permanente en estrategias metodológicas, cursos virtuales y otras especialidades, dirigidos a los docentes en general y con carácter obligatorio, tanto a los docentes contratados por hora clase y de planta de todas las carreras.
- II. A la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador, que implemente la evaluación del desempeño docente, no solo a los de hora clase sino también a los docentes de planta; para conocer su desempeño y buscar alternativas de solución en beneficio de la calidad educativa universitaria.
- III. A los docentes del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, especialmente los que se desempeñan en la Sección de Educación que imparten clases a los alumnos de la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, con el fin de que busquen capacitarse de forma personal o por medio de la institución educativa sobre estrategias metodológicas; así como también que se apropien de las herramientas pedagógicas necesarias que les permitan llevar con éxito la formación de los alumnos para que adquieran un aprendizaje significativo.
- IV. A los docentes del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, fomentar y fortalecer una mayor participación en los procesos de motivación ejecutados en el aula, para incidir de manera positiva en el proceso de aprendizaje significativo de los estudiantes.
- V. Para la consecución de los objetivos propuestos en este sentido a los docentes del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, se recomienda hacer uso de las estrategias metodológicas y didácticas en tres

facetas: antes para activar la enseñanza, durante el proceso para favorecer la atención y después para reforzar el aprendizaje de la información nueva.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Aguilar Ciciliano M., (2016). Memoria de Labores. Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, Educación y Psicología de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Universidad de El Salvador, pág.4-5.
2. Arancibia C.V (2008) "Manual de Psicología Educativa" Sexta Edición. Ediciones UC. Chile.
3. Álvarez, M., "Principios de neurociencias para psicólogos", Editorial Paidós, 2008.
4. Ausubel, D.P., Novak, J.D. y Hanesian, H. (1983). Aprendizaje por descubrimiento, pp. 447-535. En Id. Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo (2ª ed.) México: Trillas.
5. Bertolotto Vallés, G. (1997) "Programación Neurolingüística, desarrollo personal" Primero Edición. Editorial Diana, México.
6. Bruner, J.S., Goddnow, J. y Austin, G.A. (1978). El proceso mental en el aprendizaje. Madrid: Narcea.
7. Catálogo Académico Pre-grado (2011). Novena edición. Imprenta Universitaria 2011, pág. 250.
8. Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002) Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: Docente del Siglo XXI. Editorial McGraw-Hill.
9. Díaz Barriga A. F, Rojas Hernández G. (2004) "Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo" Segunda Edición, México.
10. Díaz, F. (2008), Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una Interpretación Constructivista. Venezuela. Editorial MC Graw Hill.
11. Ferrini Ríos, Rita. Estrategias de aprendizaje para el nivel medio superior, Tercer ciclo de actualización educativa, Preparatoria # 7, U.A.N.L., 1993.
12. García López, T., Cano Flores, M., "Ensayo: "El FODA: Una técnica para el Análisis de problemas en el contexto de la planeación de las organizaciones. IIESCA.
13. GIBB, J. R. (1989): Manual de dinámica de grupos. Buenos Aires: Humanitas.

14. Gimeno Sacristán, J. (1983). El profesor como investigador en el aula. Un paradigma de formación de profesores. *Educación y Sociedad*, 2, 51-75.
15. Herrán, A. (2011). Técnicas didácticas para una enseñanza más formativa. En N. Álvarez Aguilar y R. Cardoso Pérez (Coords.), *Estrategias y metodologías para la formación del estudiante en la actualidad*. Camagüey (Cuba): Universidad de Camagüey (ISBN: 978-959-16-1404-9).
16. Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación Argentina (2010) "Escritura en ciencias, docentes aprendiendo en red" Argentina. P. 47,48, 49,50, 51.
17. Manual de Estilos de Aprendizaje, "Programa Nacional de Educación 2001-2006", Gobierno de la República, El Salvador.
18. Maquilón, J. y Hernández, F. (2011). Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de formación profesional. *Revista electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado*, 14(1), 81-100.
19. Muñoz, W. (2010). "Estrategias de Estimulación del Pensamiento Creativo de los Estudiantes del área de Educación para el Trabajo en la III Etapa de Educación". Trabajo de grado. Universidad de Carabobo.
20. O'connor J; Seymour J. (1992) "Introducción a la neurolingüística" Ediciones Urano, España. P. 30.
21. Pacheco, F. (2011). Estrategias metodológicas sustentadas en la Inteligencias Múltiples como recurso pedagógico en el aula. Magíster en Orientación y asesoramiento. Universidad de Carabobo. Valencia.
22. Palella S. y Martins F. (2006) Metodología de la investigación cualitativa. Fedeupel Caracas.
23. CONED, Ministerio de Educación, (2016) "Plan El Salvador Educado" San Salvador, El salvador.
24. Perrenoud P. Diez nuevas competencias para enseñar. México: Grao, 2004. 168p.
25. Ponce Talancón H., "Matriz FODA: Alternativa de diagnóstico y determinación de estrategias de intervención en diversas organizaciones". *Revista: ENSEÑANZA E INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA*; Escuela

Superior de Comercio y Administración Unidad Santo Tomás. VOL. 12, NUM. 1: 113-130 ENERO-JUNIO, 2007.

26. Sabino, C. (2006). El Proceso de Investigación. Caracas, Venezuela: Editorial Panapo de Venezuela.
27. Schon D. La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona: Paidós, 1992.

Sitios Web:

28. De la torre, S. Violant, V. "Estrategias Creativas en la enseñanza universitaria. Barcelona. Extraído el 03 de mayo de 2017, de http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/saturnino/estrategias_creativas_universitaria.pdf
29. Plataforma virtual Universidad de El Salvador, (2017). Recuperado el 05 de mayo de 2017 de: https://academica.ues.edu.sv/estadisticas/poblacion_estudiantil.php?npag=2&anio=2017&facultad=FACU-CCYHH.
30. Pruzzo, V. "La didáctica: su reconstrucción desde la historia. Extraído el 03 de mayo de 2017 de: <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/praxis/n10a07pruzzo.pdf>
31. Wikipedia, La enciclopedia libre (2017). Aprendizaje significativo. Extraído el 03 de mayo de 2017, de: http://es.wikipedia.org/wiki/Aprendizaje_significativo.
32. W. Palomino N. (n.d). Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel. Extraído el 04 de mayo de 2017, de <http://www.monografías.com/trabajos6/apsi/apsi.shtml>

ANEXOS

ANEXO 1

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
MAESTRÍA EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR,
MODALIDAD EXTRAMURAL, SEDE EN SANTA TECLA.

ENTREVISTA PARA DOCENTES

I. Datos Generales

Título Profesional: _____

Edad: _____

Sexo: Masculino () Femenino ()

Docente de Planta: () Docente hora clase: ()

Fecha: _____

II. Cuestionario.

Objetivo: El presente instrumento tiene por objetivo recoger información que permita viabilizar el trabajo de investigación titulada: **“La incidencia que genera la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, en el aprendizaje significativo de los alumnos de la Licenciatura en Ciencias de la Educación con Especialidad en Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, de la Universidad de El Salvador, en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, durante el ciclo I-2017”**.

Indicaciones: Se le solicita que responda a las siguientes preguntas según crea conveniente. Se le pide responder con sinceridad en cada ítem.

1. ¿Tiene conocimiento de lo que son las estrategias metodológicas?

2. ¿Cree usted que es importante hacer uso de estrategias metodológicas en el aula?

3. ¿Considera usted que el uso de estrategias metodológicas en el aula influye en el aprendizaje significativo de sus alumnos?

4. ¿Utiliza usted estrategias metodológicas en el aula?

5. ¿Considera usted que debe de haber interés por parte del docente en que sus alumnos aprendan?

6. ¿Aplica usted como docente las estrategias metodológicas adecuadas conforme a los momentos y estilos de aprendizaje de sus alumnos?

7. ¿Fomenta usted la participación activa de sus alumnos al momento de la clase?

8. ¿Considera usted que el uso de estrategias metodológicas ha incidido en el rendimiento académico de sus alumnos?

9. ¿Recibe apoyo institucional con material didáctico, equipo informático y audiovisual para la implementación de estrategias metodológicas en el desarrollo de sus clases?



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
MAESTRÍA EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR,
MODALIDAD EXTRAMURAL, SEDE EN SANTA TECLA.

ENCUESTA PARA ALUMNOS

I. Datos Generales

Año o ciclo que cursa: _____

Edad: _____

Sexo: Masculino () Femenino ()

Asignatura que recibe: _____

Fecha: _____

II. Cuestionario.

Objetivo: El presente instrumento tiene por objetivo recoger información que permita viabilizar el trabajo de investigación titulada: **“La incidencia que genera la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, en el aprendizaje significativo de los alumnos de la Licenciatura en Ciencias de la Educación con Especialidad en Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, de la Universidad de El Salvador, en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, durante el ciclo I-2017”**.

Indicaciones: Marque con una **X** en la columna que usted crea conveniente. Se le pide responder con sinceridad en cada ítem.

1. ¿Los métodos y técnicas de enseñanza que utiliza el o la docente en el aula le facilitan a usted la comprensión de los contenidos?

Mucho **Poco** **Nada**

2. ¿De las siguientes estrategias metodológicas, cuál de ellas utiliza el docente en el aula?

1. Objetivos

2. Resúmenes

3. Organizadores Previos

4. Ilustraciones

5. Organizadores gráficos

6. Analogías

7. Preguntas intercaladas

8. Señalizaciones

9. Mapas y redes conceptuales

10. Organizadores textuales

11. Otras.

3. ¿Considera usted que las estrategias metodológicas mencionadas, le facilitan su aprendizaje?

Mucho **Poco** **Nada**

4. ¿Cree usted, que es necesario que el docente utilice material didáctico para impartir su clase, entre estos: equipo informático, audiovisual, videos, imágenes?

Siempre **A veces** **Nunca**

5. ¿Integra los conocimientos que usted ya tiene con los que el o la docente le proporciona en el aula?

Siempre **A veces** **Nunca**

6. ¿Aplica los conocimientos adquiridos en clase, a la realidad?

Siempre **A veces** **Nunca**

7. ¿Le gusta la asignatura que le imparte el o la docente?

Mucho **Poco** **Nada**

8. ¿Se siente satisfecho con lo aprendido al final de la clase?

Siempre **A veces** **Nunca**

9. ¿Su rendimiento académico ha mejorado por las estrategias metodológicas que utiliza el docente dentro del aula?

Mucho **Poco** **Nada**



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
MAESTRÍA EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR,
MODALIDAD EXTRAMURAL, SEDE EN SANTA TECLA.

ENTREVISTA: JEFE DEPTO. CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA Y LETRAS.

I. Datos Generales

Nivel académico: _____

Edad: _____

Sexo: Masculino () Femenino ()

Fecha: _____

II. Cuestionario.

Objetivo: El presente instrumento tiene por objetivo recoger información que permita viabilizar el trabajo de investigación titulada: **“La incidencia que genera la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, en el aprendizaje significativo de los alumnos de la Licenciatura en Ciencias de la Educación con Especialidad en Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, de la Universidad de El Salvador, en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, durante el ciclo I-2017”**.

Indicaciones: Se le solicita que responda a las siguientes preguntas según crea conveniente.

1. ¿Existe interés institucional por capacitar al docente?

2. ¿Es evaluado constantemente en su desempeño docente?

3. ¿Realiza diagnóstico FODA la institución educativa para detectar las fortalezas y debilidades, las oportunidades y amenazas, para mejorar la calidad educativa?

4. ¿Hay convenios con otras instituciones educativas nacionales o extranjeras para capacitar al personal docente en estrategias metodológicas?

5. ¿Hay programas de acciones institucionales encaminados a capacitar al personal docente en estrategias metodológicas?



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
MAESTRÍA EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR,
MODALIDAD EXTRAMURAL, SEDE EN SANTA TECLA.

ENTREVISTA: VICE-DECANO DE LA FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE, UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR.

III. Datos Generales

Nivel académico: _____

Edad: _____

Sexo: Masculino () Femenino ()

Fecha: _____

IV. Cuestionario.

Objetivo: El presente instrumento tiene por objetivo recoger información que permita viabilizar el trabajo de investigación titulada: **“La incidencia que genera la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, en el aprendizaje significativo de los alumnos de la Licenciatura en Ciencias de la Educación con Especialidad en Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, de la Universidad de El Salvador, en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, durante el ciclo I-2017”**.

Indicaciones: Se le solicita que responda a las siguientes preguntas según crea conveniente.

1. ¿Existe interés institucional por capacitar al docente?

2. ¿Es evaluado constantemente en su desempeño docente?

3. ¿Realiza diagnóstico FODA la institución educativa para detectar las fortalezas y debilidades, las oportunidades y amenazas, para mejorar la calidad educativa?

4. ¿Hay convenios con otras instituciones educativas nacionales o extranjeras para capacitar al personal docente en estrategias metodológicas?

5. ¿Hay programas de acciones institucionales encaminados a capacitar al personal docente en estrategias metodológicas?



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
MAESTRÍA EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR,
MODALIDAD EXTRAMURAL, SEDE EN SANTA TECLA.

GUIA DE OBSERVACIÓN

Datos Generales del docente

Sexo: Masculino () Femenino ()

Horario: _____ Fecha: _____

Asignatura que imparte: _____

Objetivo: El presente instrumento tiene por objetivo recoger información que permita viabilizar el trabajo de investigación titulada: **“La incidencia que genera la aplicación de estrategias metodológicas por los docentes del Departamento de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, en el aprendizaje significativo de los alumnos de la Licenciatura en Ciencias de la Educación con Especialidad en Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, de la Universidad de El Salvador, en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, durante el ciclo I-2017”**.

No	Puntos a observar	Comentarios
1	Llega puntual a las clases el docente y el alumno.	
2	Inició la clase con una revisión de experiencias previas en relación al tema	
3	Presentó el tema utilizando ejemplos reales o anecdóticos, experiencias o demostraciones.	
4	Presenta contenidos creativamente para captar la atención de los alumnos.	
5	Relacionó el tema tratado con la realidad en la que viven los alumnos.	
6	Regulación del tono de voz del docente que facilite que los alumnos escuchen	
7	Hizo uso de estrategias metodológicas adecuadas al momento de la clase	
8	Utiliza apoyos didácticos como laptop, retroproyector, videos, imágenes, etc.	
9	Domina el tema y despeja dudas	

No	Puntos a observar	Comentarios
10	La relación docente-alumno.	
11	El alumno participa en clases, cuando el docente se lo pide, o pide participar voluntariamente.	
12	El vocabulario del docente al momento de impartir la clase es sencillo y claro.	
13	El ambiente en el aula cuando el docente imparte la clase, (si los alumnos ponen atención, hay dominio del aula, respeto, disciplina)	
14	Al final de la clase resumió los puntos más importantes.	
15	Recibe orientación del o la docente en las tareas u actividades que les encomienda.	