

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
Facultad de Ciencias y Humanidades
Departamento de Ciencias de la Educación



**Estudio de las Actitudes que poseen los
Maestros del Segundo Ciclo de Educación
Básica sobre el Proceso Educativo realizado en
Centros Oficiales del Area Metropolitana de
San Salvador**

Disertación Presentada como uno de los requisitos
para Optar al Grado de

**Licenciada en
Ciencias de la Educación**

Por

Rita García



ENERO DE 1989

SAN SALVADOR

EL SALVADOR

CENTRO AMERICA

T
371.102
G216e

Ej. 2

•UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

LIC. JOSE LUIS ARGUETA ANTILLON
RECTOR

ING. RENE MAURICIO MEJIA MENDEZ
SECRETARIO GENERAL

FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

LIC. CATALINA RODRIGUEZ MACHUCA DE MERINO
DECANO

LIC. ANGEL DE JESUS PORTILLO
SECRETARIO

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACION

LIC. JOAQUIN RECINOS MARTINEZ
JEFE. DEPTO. DE CIENCIAS DE LA EDUCACION

JURADO EXAMINADOR



PRESIDENTE : Lic. Zoila Bonilla de Martínez.

PRIMER VOCAL : Lic. Francisco de Jesús Molina.

SEGUNDO VOCAL: Lic. Milagro de LA P. DE MANZANO.

ASESOR : Lic. Alicia Esperanza Mendoza de Yanes.

Sau Salvador,

febrero de 1989

DEDICATORIA

A DIOS TODO PODEROSO.

FOR HABERME PERMITIDO ALCANZAR LA META.

A MIS PADRES, ESPECIAL CARIÑO.

JOSE ANTONIO ALVARENGA (FALLECIDO)

MARIA BASILIA GARCIA

A MIS QUERIDAS HERMANAS, CON AFECTO, FAMILIARES, AMIGOS Y
A TODAS AQUELLAS PERSONAS QUE EN UNA U OTRA FORMA CONTRIBU
YERON EN LA REALIZACION DE ESTE TRABAJO.

RITA GARCIA

INDICE

	PAG. N°
INTRODUCCION	i
CAPITULO I	-
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1 Situación Problemática	1
1.2 Enunciado del Problema	3
1.3 Justificación	3
1.4 Alcances y Limitaciones	4
1.5 Objetivos	5
1.6 Sistema de Hipótesis	6
1.7 Sistema de Variables	11
CAPITULO II	
MARCO TEORICO	15
2.1 Antecedentes del Problema	15
2.2 Base Teórica	21
2.2.1 Proceso Educativo	24
2.2.2 Proceso de Formación	50
CAPITULO III	
METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION	85
3.1 Población y Muestra	85
3.2 Técnicas e Instrumentos	87
3.3 Procedimientos	88
CAPITULO IV	
ANLISIS E INTERPETACION DE RESULTADOS	
4.1 Análisis e Interpretación de Resultados	94

.....viene

INDICE

	PAG. N°
4.2 Verificación de Hipótesis	95
CAPITULO V	
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	100
5.1 Conclusiones	100
5.1.2 Conclusiones Teóricas	107
5.1.3 Recomendaciones	111
BIBLIOGRAFIA	114
ANEXOS	115

INTRODUCCION

El propósito de realizar el estudio sobre la "Actitud del Docente hacia el proceso Educativo", es el de analizar tal situación mediante una investigación científica para determinar las actitudes positivas y negativas que tiene el Docente Salvadoreño hacia el conjunto de pasos o fases de dicho proceso, los cuales entre otros fenómenos, tiene incidencia directa en el mejoramiento cualitativo de la educación del país.

Estas actitudes se definen como la predisposición a la acción de parte del Docente, la cual no es innata sino adquirida, esto permite que sean positivas o negativas. Pueden llamarse actitudes positivas cuando el Docente puede relacionar los tres componentes básicos y estos son: Cognoscitivo, Sentimental y Reactivo dentro de su quehacer educativo.

Las actitudes negativas se pueden definir como las formas de comportamiento no deseables del Docente, dentro del rol que desempeña, haciendo sentir su tarea desplacentera o desagradable.

En el estudio realizado, solo estan comprendidas, como población, los Docentes del Segundo Ciclo de Educación Básica de Centros Oficiales del sector urbano del área Metropolitana de la ciudad Capital de San Salvador, siendo estos: Mejicanos, Delgado, Soyapango y San Marcos; según estructu

ra del Ministerio de Educación.

Los resultados obtenidos se consideran de gran importancia ya que a través de ellas se ha podido detectar una situación real del desarrollo de la Educación en el nivel básico del país, en la cual juega un papel importante el perfil docente con que cuenta actualmente el Ministerio de Educación y dado por la heterogeneidad en la formación actual del docente.

El proceso en la realización del estudio se fundamenta en los componentes del método científico, básicamente en un trabajo de campo y análisis documental.

Una vez planteado el problema, justificado el estudio y estableciendo los objetivos e hipótesis del mismo, el marco conceptual proporciona la base teórica y experimental sobre el proceso educativo, fundamenta las hipótesis planteadas en el estudio que a través de la aplicación del método científico y la utilización de técnicas e instrumentos de investigación y modelo estadístico adoptado al tipo de diseño establecido, se verifican hipótesis en donde se derivaron conclusiones, las cuales permitieron plantear recomendaciones como alternativas de solución al problema analizado.

Para la realización de la investigación de campo se tuvo, muchas limitaciones, ya que fué necesario estructurar dos veces la muestra debido a que muchos Directores y Maestros no le dieron la importancia que merecía la investigación y

los instrumentos administrados no fueron contestados o devueltos al encuestador, aduciendo falta de tiempo para contestarlos, olvido y hasta rechazo a la colaboración solicitada. Todas estas situaciones implicaron pérdida de tiempo, recursos y desmotivación, los obstáculos fueron superados por la persistencia del equipo investigador, motivado por el valor que tiene para la educación, el problema estudiado. Al evaluar los resultados del trabajo de investigación, tomando en cuenta la investigación que los docentes no difieren significativamente en su actitud, pero en cuanto a su formación hay diferencias bien marcadas, paternalismos estatales, posibilidad económica, sistema de capacitación docente, etc.

CAPITULO 1

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Situación Problemática.

La educación está determinada por las relaciones sociales existentes en las distintas épocas, estas relaciones forman parte del sistema económico(imperante) las cuales varían de acuerdo a los cambios de los diferentes estadios evolutivos de la historia.

La educación forma parte de la super estructura del sistema, constituyendose así en un instrumento de poder político de la cual depende en cierta medida el futuro de la sociedad. Dado que la educación es el efecto ideológico de un pueblo en nuestro país.

Se han dado varias reformas que ovedecen al cambio, así. 1940, se dió una reforma educativa en el nivel básico, proporcionando cambios radicales e intentaron mejorar sustancialmente la educación; con la incorporación de una corriente pedagógica(conductista)en la escuela primaria(básica) se amplió la cobertura escolar. Tratando de incentivar a los docentes desde el punto de vista bio-psico-social.

En 1945, se incorpora la reforma de la educación media. Estos cambios se dan dentro de un contexto de puntos de vista políticos distintos. En consecuencia el "principio de unidad", que garantiza la cohesión del sistema en sus estructuras y no fue puesto en función. No hubo realmente "una filosofía", ni

doctrina que diera fundamentación al sistema educativo.

En 1956, se hizo nuevo intento, reformando los programas jornalizados, planes de estudio, y sus respectivas metodologías y evaluación; pero no tuvo éxito debido a la indiferencia y rechazo de parte del docente. Esto se dió por falta de comunicación, organización y excensión para el desarrollo del proyecto de la reforma educativa.

En 1968, se implementó y ejecutó la reforma educativa con la modernización de la enseñanza y de el sistema mediante:

Nuevos programas, nuevas políticas, incorporación de libros de texto, televisión educativa y diversificación de bachilleratos. En la cual se ha venido detectando, cada vez más el deterioro en la calidad educativa salvadoreña. Esperimentando y observando vivencias prácticas en las diversas clases sociales a la que pertenece el docente salvadoreño, se ha considerado como una de sus principales causas, la concepción inadecuada del proceso educativo y la puesta en práctica de la labor docente, manifestandose dentro de este gremio actitudes similares a las anteriores.

En 1976, se puso a prueba el proyecto de nuclearización en las áreas rurales de dos circuitos escolares de El Salvador, a nivel de educación básica, considerandola como uno de los recursos técnicos administrativos, orientados a mejorar cualitativamente la educación, mediante la coordinación de servicios y aprovechamientos máximo de los

recursos de la comunidad educativa; ésta tiene por objeto la flexibilidad, el currículo, la desconcentración y la descentralización de las funciones administrativas.

Sin embargo, los docentes del nivel básico y particularmente del segundo ciclo, son indiferentes en alguna medida al proyecto, debido al desconocimiento de las fases del proceso administrativo.

En 1980, se dió la reforma de descentralización de la administración y establecimientos de la nuclearización.

El trabajo de investigación está referido, específicamente a la determinación del tipo de actitud que el maestro tiene hacia el proceso educativo en su labor docente, ya que la actitud constituye un indicador del comportamiento del maestro en su labor docente en el aula.

1.2. Enunciado del Problema.

De acuerdo al planteamiento del problema realizado y tomado como base el diagnóstico educativo, sobre las actitudes de los docentes (cognoscitivos, sentimental y afectivos), (positivos) e indiferencia y rechazo, se ha considerado ¿ si es factible investigar "el estudio de las actitudes que poseen los maestro del segundo ciclo de Educación Básica, sobre el proceso educativo"?.

1.3. Justificación.

Los resultados de la investigación del problema se consideran relevantes, ya que a través de los mismos se

pretende que sean utilizados por el Ministerio de Educación, Facultad de Ciencias y Humanidades de la Universidad de El Salvador, especialmente el Departamento de Ciencias de la Educación así como Universidades Privadas; para incentivar a estudiantes, maestros, profesionales, investigadores y autoridades educativas, a que realicen investigaciones más profundas sobre este problema. En la medida en que cada uno de los involucrados y responsables del mejoramiento cualitativo de la educación en el país tomen conciencia de la importancia que tiene el cumplimiento del desarrollo del proceso educativo, en sus dos magnitudes de instrucción y formación con una unidad indisoluble en su labor docente que estará cumpliendo con el rol que le corresponde en el desempeño de sus funciones y actividades de orientadores, facilitadores y formadores del proceso de enseñanza-aprendizaje. Además se ha considerado que podría servir de base para futuras investigaciones sobre las actitudes que manifiestan los docentes en su rol educativo.

1.4. Alcances y Limitaciones de la Investigación.

Se realizó un diagnóstico educativo, analizando actitudes que poseen los maestros del segundo ciclo de educación básica en los centros oficiales, sector urbano, área Metropolitana de San Salvador. El enfoque estudia el fenómeno dentro de las perspectivas históricas y reales que se

dan en el país.

Se ha considerado en el trabajo de investigación tomar un universo de mil docentes y una muestra representativa de doscientos cincuenta, la cual tiene fiabilidad y validez en los resultados obtenidos.

La realización del estudio fué factible, a pesar de la situación conflictiva del país y del poco interés que mostraron algunos Directores y Maestros de la escuela, al no darle la debida importancia a la colaboración solicitada, lo que trajo como consecuencia pérdida de tiempo y la reestructuración en dos ocasiones de la muestra en estudio.

Se limitó la población y la muestra en el área Metropolitana, por considerar su posible acceso y no requerir equipo ni personal técnico adicional, lo cual disminuyó grandemente sus costos, razones por las cuales se alcanzaron en forma exitosa los objetivos propuestos y el producto esperado.

Investigar los conocimientos que el maestro tiene sobre el proceso educativo, a través de la formación educativa, auxiliándose, de recursos apropiados para su desarrollo. Este estudio proporciona indicadores del tipo de recursos que necesita formar y debe estar en consecuencia con la calidad del docente que se requiere para ello.

1.5 Objetivos.

1.5.1. Objetivos Generales.

1.5.1.1. Evaluar las actitudes positivas de los docentes del segundo ciclo de Educación Básica, a través de una investigación científica fundamentada en el proceso educativo.

1.5.1.2. Analizar la fundamentación actitudinal, de indiferencia y rechazo manifestado por los docentes en el proceso enseñanza-aprendizaje.

1.5.2. Objetivos Específicos.

1.5.2.1. Identificar actitudes cognoscitivas, afectivas y sentimentales en los docentes del segundo ciclo de educación básica del Area Metropolitana de San Salvador.

1.5.2.2. Describir problemas actitudinales de rechazo e indiferencias manifestadas por el docente en el salón de clases.

1.5.2.3. Explicar la influencia evaluativa, manifestada por algunos docentes en la formación de los educandos, del segundo ciclo de Educación básica del Area Metropolita

decir que $R_1 = R_2 = R_3$, con un nivel crítico de $\alpha 0.05$.

e.Ho.3 No existe diferencia significativa entre los rangos asignados en términos de actitud, hacia el concepto de transferencia de conocimientos y desarrollo de capacidades, por los docentes del segundo ciclo de educación básica del Área Metropolitana de San Salvador, es decir que $R_1 = R_2 = R_3$, con un nivel crítico de $\alpha 0.05$.

f.H₁.3 Existe diferencia significativa entre los rangos asignados en términos de actitud, hacia el concepto de transferencia de conocimientos y desarrollo de capacidades por los docentes del segundo ciclo de educación básica del Área Metropolitana de San Salvador, es decir que $R_1 \neq R_2 \neq R_3$, con un nivel crítico de $\alpha 0.05$.

g.Ho.4 No existe diferencia significativa entre los rangos asignados en términos de actitudes hacia el concepto de uso de comprobación de conocimientos, por los docentes del segundo ciclo de educación básica del Área Metropolitana de San Salvador; es decir que $R_1 = R_2 = R_3$, con un nivel crítico de $\alpha 0.05$.

- h.H₁.4. Existe diferencia significativa en términos de actitudes, hacia el concepto de uso de comprobación de conocimientos, por los docentes del segundo ciclo de educación básica del Área Metropolitana de San Salvador, es decir que $R_1 \neq R_2 \neq R_3$, con un nivel crítico de α 0.05.
- i.H₀.5. Las actitudes cognoscitivas de los docentes del segundo ciclo de educación básica del Área Metropolitana de San Salvador, no responde a las necesidades reales de la educación, es decir que $R_1 = R_2 = R_3$, con un nivel crítico de α 0.05.
- j.H₁.5. Las actitudes cognoscitivas de los docentes del segundo ciclo de educación básica del Área Metropolitana de San Salvador, responden a las necesidades reales de la educación es decir que $R_1 = R_2 = R_3$, con un nivel crítico de α 0.05.
- k.H₀.6. No existe diferencia significativa entre los rangos asignados en términos de actitud hacia el proceso de formación por los docentes del segundo ciclo de educación básica del Área Metropolitana de San Salvador; es decir

que $R_1=R_2=R_3$, con un nivel crítico de $\alpha 0.05$

l.H₁.6 Existe diferencia significativa entre los rangos asignados en términos de actitud hacia el proceso de formación por los docentes del segundo ciclo de Educación Básica del Area Metropolitana de San Salvador, es decir que $R_1=R_2=R_3$, con un nivel crítico de $\alpha 0.05$.

m.Ho.7 La falta de concientización actitudinal de los docentes del segundo ciclo de Educación Básica no genera sentimientos educativos, es decir que $R_1=R_2=R_3$, con un nivel crítico de $\alpha 0.05$.

n.H₁.7 La falta de concientización actitudinal de los docentes del segundo ciclo de Educación básica, genera sentimientos educativos; es decir que $R_1 \neq R_2 \neq R_3$, con un nivel crítico de $\alpha 0.05$.

ñ.Ho.8 No existe diferencia significativa entre los rangos asignados en términos de actitud hacia el concepto de formación de valores por los docentes del segundo ciclo de Educación Básica del Area Metropo

litana de San Salvador, es decir que $R_1=R_2=R_3$, con un nivel crítico de $\alpha < 0.05$.

o.H₁.8 Existe diferencia significativa entre los rangos asignados en términos de actitud hacia el concepto de formación de valores por los docentes del segundo ciclo de Educación Básica del Area Metropolitana de San Salvador, es decir que $R_1 \neq R_2 \neq R_3$, con un nivel crítico de $\alpha < 0.05$.

p.Ho.9 No existe diferencia significativa entre los rangos asignados en términos de actitud hacia el concepto de desarrollo de la voluntad por los docentes del segundo ciclo de Educación Básica del Area Metropolitana de San Salvador, es decir que $R_1=R_2=R_3$, con un nivel crítico de $\alpha < 0.05$.

q.H₁.9 Existe diferencia significativa entre los rangos asignados en términos de actitud hacia el concepto de desarrollo de la voluntad por los docentes del segundo ciclo de Educación Básica del Area Metropolitana de San Salvador, es decir que $R_1 \neq R_2 \neq R_3$, con un nivel crítico de $\alpha < 0.05$

1.7 Sistema de Variables.

1.7.1 Variables Independientes

- a) Conocimiento de los conceptos del proceso educativo.
- b) Capacitación constante de los docentes.
- c) Necesidades reales de los educandos
- d) Aprendizaje de los alumnos

1.7.2 Variables Dependientes.

- a) Actitudes del maestro hacia el proceso educativo.
- b) Actitud del maestro hacia el proceso de formación.
- c) Actitud hacia los valores morales, éticos y cívicos.

1.7.3 Variables Intervinientes.

- a) Capacitación docente.
- b) Formación docente.
- c) Situación Escalatoria
- d) Experiencia docente.
- e) Situación política.
- f) Inestabilidad docente.

1.8. Definición Conceptual de términos Básicos.

-Actitudes.

Se define la actitud como una "predisposición a la acción", la cual es operacionalizada en base a un sistema cuyos componentes, son los sentimientos y las tendencias racionales.

-Proceso Educativo.

Es la relación dinámica entre el proceso de instrucción y formación del educando, mediante la adquisición

de conocimientos, desarrollo de habilidades destreza, capacidades y forma integral de la personalidad, del individuo, de acuerdo a las condiciones materiales y espirituales del mundo que lo rodean.

-Preparación Psíquica del Educando.

Es la introducción del proceso educativo, en donde debe haber una fuente de decisión, estimulación y excitación el cual se da por medio de incentivos positivos que acepte el educando; a tal grado que le produzca una verdadera motivación hacia el aprendizaje.

-Proceso de Instrucción.

Es la adquisición del conocimiento acerca del desarrollo intelectual, moral, espiritual del individuo.

-Transmisión y asimilación de conocimientos y capacidades.

Comprende el proceso de la conducta humana, la formación de ideas, juicios y raciocínios hasta llegar al desarrollo de la percepción y observación de los conceptos generales.

-Uso y comprobación de Conocimientos y Capacidades.

Es la tercera etapa del proceso de instrucción

en donde representamos el punto de equilibrio en cuanto a comprobación del aprendizaje, adquisición de conocimientos objetivos y en alguna medida un control específico.

-Consolidación de Conocimientos y Capacidades.
Es aquella organización en donde hábitos y destrezas se pueden usar constructivamente en su vida real y futura.

-Motivación Para el Aprendizaje.

Es una condición esencial permanente del aprendizaje y se encuentra entre el valor y la persona humana, cuando está interesado en aprender.

-Proceso de Formación.

Determina la personalidad del individuo y orienta a obtener el desarrollo de sentimientos, valores, así como el desarrollo de la voluntad o sea lo afectivo que permite al hombre su crítico participativo, activo y consciente al logro de condiciones materiales y espirituales de vida.

-Formación de Sentimientos.

Es una actitud positiva que conlleva al individuo a hacer reflexiones objetivas en el medio

que le rodea.

-Formación de Valores.

Es aquel que se da en el proceso de madurez particularmente, en sus años de infancia y adolescencia.

Algunos de ellos permanecen invariables aunque llegan a la adultez.

-Desarrollo de la Voluntad.

Voluntad es la capacidad del individuo de dirigir acciones fijas que se debe motivar al estudiente a brindar en un momento oportuno su esfuerzo, para obviar la resistencia interna y externa del medio que le rodea.

-Diferencial Semántico.

Diferencial Semántico es una técnica que asocia una serie de significados con un signo. El signo varía según lo que se pretende medir y los significados al signo, mediante varios pares de palabras antónimas entre sí, dentro de una escala de valores.

CAPITULO II

MARCO TEORICO.

2.1 Antecedentes del Problema

En nuestro país se han manejado dos grandes concepciones educativas, la tradicional que concibe en forma unilateral el proceso educativo dentro de los moldes de la educación bancaria donde el maestro enseña y el alumno aprende; y la otra concepción de la educación centrada en el enfoque científico en donde el maestro orienta al estudiante impulsándole y motivándole convenientemente al trabajo individual y grupal. El rol del docente es orientar, formándole nuevos hábitos de estudio y de trabajo, desarrollándole sus actitudes positivas (cognoscitivas, sentimentales y afectivas) y obviando en alguna medida las de indiferencia y rechazo.

La actitud es una predisposición por parte de una persona a responder a situaciones, personas y lugares de una manera y varían en el individuo a través de las diferentes etapas de su vida.

Haciendo un análisis histórico sobre las actitudes de los docentes en el área básica, en San Salvador, y auxiliándonos de la Reforma Educativa y la nuclearización se visualiza lo siguiente:

En 1968 se creó la reforma Educativa en el nivel bási-

co y diversificado apoyándose en cuatro grandes pilares: un cambio en los programas, la preparación y capacitación de maestros, la Televisión Educativa y la impresión de textos.

Acercas del cambio y programas se considera que los que estaban vigentes eran memorísticos, encaminados a hacer de los alumnos auténticos depósitos de conocimientos que luego no sabían utilizar; para el entrenamiento del maestro, se pensó crear una Institución en la cual, los docentes, pudieran perfeccionar o complementar su preparación y se familiarizaran con los nuevos programas.

Con relación a la televisión educativa, ésta se implantó a nivel básico. La Reforma Educativa tenía como objetivo, el cambio de la capacidad del pensamiento de los educadores, es decir, seguir una línea propia del pensamiento.

De acuerdo a los resultados en los alumnos de las áreas urbanas, mantenían un cambio más abierto a las nuevas líneas de pensamiento que lo rural.

Las actitudes de docentes y estudiantes del área básica fueron positivas con relación a la televisión educativa, así mismo en los padres de familia a pesar de que no hubo información precisa sobre el sistema.

El 75% de los alumnos que estaban en este nivel habían

recibido más educación que sus padres y aspiraban a su vez a llegar a niveles sociales más elevados que los que tenían éstos. Este aumento en la escala profesional podría traer como consecuencia presiones psicológicas, si no se previene con tiempo estas actitudes de los alumnos.

En 1969, la educación cobró un nuevo auge a través de la Televisión Educativa, ya que hubo mayor expansión de estudiantes matriculados durante ese año.

En 1970, los maestros mantuvieron una tonalidad en general, menos favorable al sistema que durante el año de 1969, esta actitud se debe principalmente a los programas y a la forma de como la televisión les está sirviendo, así mismo actitudes y problemas sociopolíticos educativos interfirieron en el desarrollo normal del curso. Con relación a los estudiantes, las actitudes fueron menos favorables que años anteriores; frente a sus aspiraciones se sigue manteniendo la fuerte presión de los alumnos por ser profesionales universitarios.

Con respecto a los maestros no hay un cambio muy grande, pero sí se nota una tonalidad constante de cambio hacia el modelo de enseñanza moderna, con una mentalidad y visión nueva. Aunque se debe reconocer una tona

lidad ambigua en la actitud de los maestros que sirven en la Televisión Educativa y los que no sirven. En 1976 se puso a prueba el proyecto de nuclearización en las áreas rurales de dos circuitos escolares de El Salvador, a nivel de educación básica, considerándola como uno de los recursos técnicos administrativos, orientados a mejorar cualitativamente la educación mediante la coordinación de servicios y aprovechamiento máximo de los recursos de la comunidad educativa; ésta tiene por objeto la flexibilidad del currículo, la descentralización y desconcentración de las funciones administrativas.

En cuanto a la nuclearización educativa existen múltiples variables que pueden intervenir en el éxito o fracaso de los maestros de educación básica, entre ellos tenemos: a) personales (calidades favorables) b) profesionales (currículum, ajuste psicológico) c) psicosociales (conflictos, frustraciones) etc.

En todo sistema administrativo el recurso humano es la base fundamental; sin embargo, hay que agregar que las personas que viven y actúan, en torno a determinadas estructuras y condicionamientos que impulsan, reprimen o configuran sus actuaciones, su conducta o su actitud ante determinadas objetos y sucesos.

En la labor extraescolar de la nuclearización educati

va la relación directa de los maestros de educación básica con los miembros constituye la base de interacción, escuela-comunidad. A nivel personal se manifiestan características tales como: las cualidades o limitaciones, valores morales, prejuicios sociales o principios de conducta, etc., tales como la iniciativa de responsabilidad, la solidaridad humana, la creatividad, el liderazgo, etc., según su naturaleza esto puede favorecer al maestro y la comunidad.

En cuanto a la profesión, el docente de educación básica, ha tenido formación en relación con los conocimientos técnicos, experiencias prácticas y habilidades profesionales que les ofrece el currículum específicamente, para el desarrollo de las actividades educativas tales como:

Metodología de la investigación, sociología general de grupo, etc. En segunda instancia tenemos el nivel de personalidad que tiene el docente ante su profesión y la percepción que tiene del papel que debe desempeñar como tal. Si existe equilibrio emocional entre su yo y su mundo sin ningún conflicto en su grupo social, se le considera bien ajustado.

El aspecto psicosocial del docente implica, el ajuste psicológico, su carácter, su temperamento y principalmente sus actitudes ante las diversas circunstancias

de la vida.

Las actitudes personales frente a las actividades y exigencia que presenta el profesor, a la nuclearización educativa son condiciones psicosociales que entran en juego en el éxito de toda estrategia administrativa.

Tomando como base las tres variables analizadas consideramos que a pesar de los esfuerzos que ha hecho la nuclearización educativa en preparar eficientemente a los docentes en algunos se acentúa la dependencia, la dominación y rivalidad, y no es fácil que se formen profesionales creativos y solidarios, debiéndose esto a la influencia de los sistemas educativos en la transformación o formación de actitudes o conductas en los docentes.

Con respecto a los maestros del nivel básico y particularmente del segundo ciclo, son indiferentes en alguna medida al proyecto, debido al desconocimiento de las fases del proceso administrativo. Inconscientemente temen que si no manifiestan su conformidad pueden tener problemas. Esta actividad es humana y por lo tanto no puede ser obviada ya que interfiere en el proceso de investigación científica. De acuerdo a lo anterior podemos concluir que la reforma educativa hasta este momento no ha dado los resultados deseables en el con-

texto educativo nacional.

2.2 Base Teórica.

A través del proceso educativo se desarrolla la personalidad integral y moral del educando, ya que la función esencial de la educación es internalizar en la personalidad del educando, la concientización del mundo y de los rasgos más avanzados de individualidad y de la sociedad en que se desenvuelve y constituye el camino o medio fundamental de el grado de instrucción y formación del educando; no se adquiere súbitamente de un momento a otro, sino, como el resultado de todo un proceso mediante una dinámica permanente de enseñanza-aprendizaje.

El proceso educativo es lo medular en la formación y desarrollo del hombre, el cual consta de dos fases principales: la Instrucción y la Formación.

El proceso de Instrucción es la formación del desarrollo intelectual del individuo, mediante la adquisición de conocimientos de las condiciones materiales y espirituales del hombre y el universo que lo rodea, es decir; que mediante este proceso se logra que los individuos adquieran el conocimiento de lo que tienen como seres de la humanidad y lo que el universo le proporciona. Así como también, la adquisición del conocimiento y de las condiciones materiales y espirituales que el hom

bre merece y necesita para vivir, de acuerdo al desarrollo científico y tecnológico del mundo, sociedad o medio en que se desenvuelve. Esta interrelación del individuo, entre sus experiencias y nuevos conocimientos adquiridos o sea su desarrollo cognoscitivo y psicomotor que le permite analizar, cual es su condición de vida de acuerdo a lo que su mundo y sociedad le proporcionan, poder identificar y comparar el ser como él debe ser, según sus aspiraciones.

El proceso de formación es el que forma y desarrolla una firme y correcta personalidad, mediante la generación de sentimientos, convicciones, valores, así como el desarrollo de la voluntad o sea de lo afectivo que permite al hombre ser crítico y participar activo y conscientemente en el logro de condiciones materiales y espiritual de vida, que como ser humano merece vivir y contribuir a transformar su medio y sociedad, es aquí donde se enfoca la lucha del individuo por obtener el deber ser y mejorar así su calidad de vida.

Estas dos grandes fases del proceso educativo forman una unidad indisoluble, que por cuestiones metodológicas se encuentran en dos procesos fundamentalmente:

a) El de instrucción, que está constituido por cuatro pasos principales:

1. La motivación que se refiere a la preparación psíquica y conscientización del educando.
2. La transferencia y asimilación consciente de los conocimientos y capacidades.
3. Uso y comprobación de conocimientos y capacidades.
4. Consolidación de conocimientos y capacidades.

Estos cuatro pasos solo marcan la formación del desarrollo intelectual del individuo en forma general, pues están referidos a lo cognoscitivo y psicomotriz.

b) El de formación que determina la personalidad del individuo y orienta a obtener el deber ser y se compone de tres aspectos.

1. Lo sentimental hacia la satisfacción de necesidades y aspiraciones afectivas propiamente dichas por medio del desarrollo de sentimientos.
2. La identificación de valores negativos y positivos que afirman sus actitudes en forma correcta y constante ante diferentes situaciones de la vida, mediante el desarrollo de valores positivos.
3. La capacidad de dirigir acciones conscientes, a través del desarrollo de la voluntad.

En la práctica de la labor docente, estos pasos no tienen un desarrollo ni orden rígido; pues según lo

planificado por el docente, los objetivos y las metas que se quieran lograr, se puede prescindir de algunos pasos generales del proceso educativo.

2.2.1 Proceso Educativo.

2.2.1.1 Fases del Proceso de Instrucción.

2.2.1.1 "Motivación es una condición esencial y permanente del aprendizaje, en rigor, el auténtico aprendizaje sólo se verifica cuando el educando esté realmente interesado y dirigido en aprender. Sólo aprendemos realmente aquello que corresponde a una necesidad, a un interés, a un ideal que afirma en nuestra conciencia y se encuadra dentro de un nivel de aspiración."^{1/}

La esencia de la motivación es cuando.

- El valor es reconocido como tal y deseable.
- El valor muestra una afinidad y conveniencia real o aparente, con nuestro yo y ofrece la perspectiva de satisfacer nuestras necesidades, deseos, ideales o aspiraciones.

El elemento central de la motivación se halla, precisamente, a esta relación entre el valor y la persona.

^{1/}De Mattos, Luis A. "Compendio de Didáctica General, Editorial Kapelusz, Pags. 153-54.

La motivación no es un problema exclusivo de la enseñanza-aprendizaje, pues está presente en todas las manifestaciones de la vida, condicionando su intensidad y eficiencia.

Los motivos o propósitos desempeñan un papel fundamental en la determinación de las actitudes y de la conducta humana en general. La vida humana, tanto individual como colectiva sería incomprensible e inexplicable y perdemos de vista los motivos o propósitos que impulsan al ser humano a obrar, o a realizar un esfuerzo, a luchar y afrontar sacrificios.

Los motivos pueden ser de naturaleza biológica y psicológica o social y corresponden siempre a necesidades, deseos, ideales o aspiraciones, que resultan de la interacción del individuo con su medio físico o con el ambiente social cultural donde vive.

Estos motivos o propósitos pueden ser incidentales, transitorios o superficiales, que condicionan la actitud y la conducta del individuo durante algunas horas ó algunos días, sin repercutir profundamente en la personalidad.

- Permanentes, Profundos o Intensos, que dejan profundas huellas en la personalidad y orientan la vida del individuo, desde la infancia hasta la muerte.

La dinámica psicológica de la motivación es la siguiente:

La aprehensión o toma de conciencia del valor que presenta un objeto dado, una persona, una situación o un conocimiento en el esquema general de la vida del individuo o de la sociedad.

La aprehensión de valores, sólo por sí, no es suficiente para interesar al individuo e impulsar su actividad hasta el grado de máximo esfuerzo para conquistarlo.

-Los Principales Factores de Motivación en el Educador Para con los Educandos son:

a) La personalidad del docente, su porte, su presencia física, su voz, su facilidad, naturalidad y elegancia de expresión, su dinamismo, su entusiasmo por la asignatura, su buen humor y cordialidad junto a su firmeza y seguridad.

Importante también como factor de motivación es el interés que el docente revela por las dificultades, problemas y progresos de sus educandos, tanto en conjunto como individualmente.

En fin, una personalidad equilibrada, dinámica, sugestiva y estimulante, con acentuadas características de liderazgo democrático.

b) El Material Didáctico Utilizado Adecuado a las Clases.

Mapas, cuadros, murales, proyecciones cinematográficas, aparatos de demostración, pizarrón, usado ade-

cuadramente, álbumes ilustrados, ejemplares vivos y todo lo que haga al estudio más concreto, intuitivo e interesante al aprendizaje.

- c) El Método o las Modalidades Prácticas de Trabajo Empleados por el docente.

Discusión dirigida, grupos de trabajo, competencias, juegos, representación teatral, organización y ejecución de proyectos, exposiciones de trabajos, excursiones para observar y recoger datos, experiencias de laboratorios, etc.

- d) La Misma Materia de Enseñanza.

Cuando está bien planificada y presentada con habilidad y de un modo estimulante. El proceso enseñanza-aprendizaje, como actividad personal reflexiva y sistemática que busca un dominio mayor sobre la cultura y los problemas vitales del individuo, exige actitudes positivas tanto del educador como del educando, para lograr la motivación en el aprendizaje, conseguir que los educandos aprendan, no basta con que el docente explique bien el conocimiento o contenido, y exija que aprendan, es necesario incentivarlos para despertar su atención, crear en ellos una motivación o genuino interés por lo que se va a estudiar.

Sin estimular y mantener constantemente la atención.

no es posible la adquisición de capacidades y conocimientos firmes bien desarrollados y profundos. De la motivación dependen el despertar, ante todo, la atención directa de sus educandos; para que éstos reconozcan lo necesario y útil de lo que aprenden; que relacionen lo nuevo con lo ya conocido y tomen participación en la planificación de la clase.

El desarrollo de la atención se produce en el proceso de habituarse a actividades que requieren un estado psíquico específico.

La duración del mantenimiento de la atención se debe prolongar sucesivamente. Así el desarrollo, la capacidad de su concentración, como también se amplía al distribuirla entre objetos y actividades. Al acostumar al educando a estudiar atentamente, el Docente le ayuda a realizar tareas con dificultades crecientes.

Motivar el aprendizaje es hacer irrumpir en el psiquismo de los educandos las fuentes de energía interior y en causar esa energía para que los lleve a aprender con empeño, entusiasmo y satisfacción.

-Potencial Motivador.

No todos los educandos tienen la misma capacidad para interesarse por los estudios y aplicarse afa

nosamente a los trabajos escolares, pues hay dos tipos de motivación: Negativa y Positiva.

- Negativa
- a) Física: castigos físicos, azotes, privaciones de salida, meriendas o recreo.
 - b) Psicológica: palabras ásperas, persecuciones, guerra de nervios, desprecios, sarcasmos.
 - c) Moral: coacción, amenazas, represiones, humillaciones públicas, reprobación.
- Positiva
- a) Intrínseca: interés positivo por la materia en sí como campo de estudio y de trabajo.
 - b) Estrínseca: interés resultante, no tanto de la materia en sí, como de las ventajas por ella ofrecidas, o del profesor que la enseña, o del método que el profesor sigue o del grupo de educandos que pertenecen. 2/

-Preparación Psíquica del Educando e Incentivación para el Aprendizaje.

La preparación Psíquica del educando es una de las principales tareas que debe cumplir el docente ya que ésta es la introducción del proceso educativo que debe haber una fuerte decisión de estimulación excitación por medios incentivos positivos que acepte el educando, a tal grado que le produzca una verdadera motivación hacia el aprendizaje. La preparación psíquica del educando requiere de un plan de labor del docente, para realizar en forma adecuada una serie de actividades que cumpla con las siguientes reglas:

- a) Crear en los educandos un estado psíquico de espera ansiosa que despierta en sentimientos positivos, para que con el entusiasmo pueda ser provechoso el aprendizaje.
- b) Aclarar, en el momento oportuno, la importancia de lo que va a aprender.
- c) Establecer estrecha relación entre lo nuevo por aprender y lo ya conocido o experimentado en la vivencia del educando.
- d) Dar a conocer el objetivo y procedimientos de aprendizaje, para que los educandos se interesen en el cumplimiento de las actividades y

trabajen con cuidado más concreto.

- e) Facilitar la observación de los objetos y fenómenos utilizando diversas técnicas y estrategias metodológicas.
- f) Indicar tareas con claridad y precisión para que la solución pueda ser encontrada, sin mayores dificultades por los educandos.
- g) Despertar y mantener la atención y satisfacer - las necesidades psicomotrices del educando, dando una gran importancia a la aplicación práctica.

- La Incentivación para el Aprendizaje

Un paso previo a la motivación es la incentivación. La función incentivadora del educador en la dirección del aprendizaje de sus educandos, ignorada o menospreciada por la escuela tradicional, es considerada actualmente como la función principal y más importante de todo el esquema de la técnica docente moderna, y con toda razón, los afanes de los educandos por aprender cualquier materia y los esfuerzos del docente en el empeño de enseñarle bien, serán eficaces o no en la proporción en que haya una motivación auténtica interior impulsando y vivificando toda esa actividad.

Para conseguir entre los educandos un alto grado de motivación interior, la didáctica moderna sugiere al Docente los recursos y procedimientos de la moderna incentivación del aprendizaje.

Para intensificar en sus educandos la motivación mediante medios auxiliares, recursos y procedimientos adecuados, y necesarias para un aprendizaje auténtico, proporcionándoles motivos polarizadores de interés, estudio y trabajo.

Conviene destacar que los procedimientos activos u operacionales son las más eficaces para lograr la incentivación.

Fundamentalmente, podemos decir que la eficacia de los recursos y procedimientos de incentivación depende, en gran parte, tanto de la personalidad dinámica y de la actitud sana del Docente que los aplica, como del clima mental y de la actitud favorable de los educandos.

La personalidad del docente y la actitud o disposición fundamental de los educandos son las coordenadas dentro de las que se desenvolverán, con mayor o menor eficacia, la técnica de incentivación del aprendizaje. Los componentes de estas dos condiciones fundamentales son numerosas imponderables psicológicas, difíciles de enumerar y analizar.

No obstante, se debe notar que la actitud favorable de los educandos será, en gran parte, el reflejo o resultado de la actitud adecuada y la actuación firme del Docente.

Es evidente que la incentivación del aprendizaje debe ser la preocupación máxima y constante del docente a lo largo de todo el proceso de aprendizaje de los educandos.

En conclusión, la incentivación para el aprendizaje no es sólo un paso preliminar del proceso educativo, sino una constante que debe acompañar todo el desarrollo del mismo.

2.2.1.2 Transferencia y Asimilación de Conocimientos.

La transmisión y adquisición de conocimientos y capacidades constituye la segunda fase del proceso general de enseñanza-aprendizaje.

Los problemas de esta segunda fase están comprendidos en el proceso del pensamiento humano.

La formación de las ideas, el desarrollo de la capacidad de percepción y observación; la formación de conceptos y juicios generales; el desarrollo del pensamiento, el desarrollo del poder imaginativo y el desarrollo de las habilidades prácticas.

Todo conocimiento humano tiene su base en ideas vivas

y concretas sobre la verdad y los objetos concretos. El docente solamente puede exigir un trabajo imaginativo o pasar a la adquisición de un nuevo conocimiento, cuando los educandos hayan adquirido una idea viva, concreta, clara y profunda del conocimiento ofrecido anteriormente.

La solución del problema, es decir, la manera de cómo se transmite y cómo los educandos adquieren ideas concretas suficientes, es de suma importancia para el docente.

El término "conocimiento" se usa para resumir el entendimiento de hechos y la comprensión o procedencia general.

De acuerdo con los dos caminos principales por los cuales el hombre llega al conocimiento, también en la enseñanza existen dos caminos por los cuales el educando puede adquirir ideas acerca del objeto de la misma: - primero por medio de la observación y segundo por la capacidad imaginativa, actividad que se estimula mediante la expresión oral.

La observación y la realización inmediata se puede llevar a cabo, primeramente en la realidad de la naturaleza y la sociedad; en segundo lugar, por medio de experimentos, preparados y realizados de acuerdo con la realidad; en tercer lugar mediante materiales reales,

cuando a través de medios audiovisuales especiales de enseñanza-aprendizaje

Cuando el educando ha reproducido los hechos concretos en su conciencia, en forma de ideas concretas, y al mismo tiempo las ha descrito en forma correcta oralmente y mediante la práctica de trabajo, decimos que posee el conocimiento de los hechos es una parte fundamental del conocimiento humano, es decir la integración técnica práctica. Este conocimiento de los hechos es una parte fundamental del pensamiento humano.

"En el proceso de formación de las ideas y juicios generales intervienen el análisis y la síntesis, la inducción y la deducción. Si el educando ha formado en su conciencia ideas verdaderas y juicios correctos; si es capaz de exponer estas ideas y estos juicios con palabras correctas, entonces, posee el conocimiento, que ha aprendido mediante un aprendizaje activo y consciente" ^{3/}

El Análisis.

Es un proceso, orientado hacia un determinado fin, de selección de los elementos que integran los objetos o los fenómenos de la realidad, en sus rasgos y propiedades, así como de los nexos y relaciones que existen a fin de estudiarlos con mayor amplitud y profundidad; conseguir un conocimiento integral de estos objetos y fenómenos.

^{3/}. Karheir Tomachewski. "Didáctica General", Editorial Grijalbo. México. 1,983. Pag. 86.

El desarrollo del proceso mental analítico en los educandos, va desde el análisis sensorial y los fenómenos en el transcurso de su manejo a un amplio análisis, aplicando más y más los conocimientos anteriores.

El análisis práctico-eficaz y sensorial, predomina entre los escolares de primeros grados, mientras que en los educandos de los grados intermedios y superiores es mental.

Por consiguiente, el análisis práctico-eficaz y sensorial y el análisis mental se realizan y desarrollan en estrecha relación.

El predominio de uno de ellos es el proceso mental único, depende del carácter con que se ofrezca el contenido de los conocimientos que deben adquirir y del desarrollo general del pensamiento en los educandos.

- Síntesis.

La síntesis elemental es una síntesis totalizadora como resultado de la cual las partes del conjunto se agregan unas a otras, constituyendo la suma de ellas.

La verdadera síntesis no se reduce a unir mecánicamente las partes formando un todo; no es la simple suma de los elementos del conjunto, sino que, como actividad mental determinada y especial que es, da un nuevo resultado cualitativo, un nuevo conocimien-

to de la realidad.

El reflejo de semejantes fenómenos y procesos de la realidad objetiva constituye la actividad mental sin tética.

La síntesis da como resultado algo nuevo con respec to a la materia que participa en ella.

- Desarrollo Correlativo del Análisis y la Síntesis. ...
El análisis y la síntesis son dos facetas de un mismo proceso racional. En la actividad mental de los educandos, ambos se realizan conjuntamente. No hay síntesis sin análi sis; en la síntesis se reúnen las representaciones unas con otras; resumiéndolas en un sólo conocimiento.

-Abstracción.

La abstracción constituye un elemento constructivo en la actividad mental del individuo.

En el proceso de estudio de los objetos o fenómenos aislados, primero se separan y aislan, es decir, se abstraen las propiedades y nexos comunes y esencia les, de aquellos que son accidentales; solamente después mediante la síntesis y generalización de los primeros se obtienen conocimientos generaliza dos y abstractos en forma de conceptos, leyes o re glas.

En síntesis, durante la actividad mental de abs tracción, los educandos necesitan neutralizar y eli mi

minar, o por lo menos reducir, la influencia de los rasgos y relaciones accidentales en los objetos o fenómenos que estudian.

La abstracción, parte integrante y necesaria del proceso de generalización, favorece el desarrollo de la actividad mental generalizadora de los educandos.

La generalización y la formación de conceptos se efectúan con ayuda de la abstracción.

- Generalización.

Si se generalizan los rasgos y nexos comunes y esenciales de un determinado grupo de objetos o fenómenos, se obtendrán conocimientos teóricos generalizados sobre ese grupo de objetos o fenómenos. Se establecen tres niveles de desarrollo de los niños en la generalización de los rasgos y propiedades de los distintos objetos y fenómenos de la realidad, así como de los nexos y relaciones entre ellos que son:

La Sensorial.

La generalización sobre la base de imágenes y conceptos científicos.

- La generalización Sensorial.

Se realiza a través de los sentidos o cuando los objetos y fenómenos singulares se perciben a través de sus rasgos externos, ofrecidos en forma sensorial -

en: color, forma, tamaño, textura, etc.

En el proceso de generalización sensorial se puede u
nir no sólo algunos rasgos o relaciones esenciales co
munes, sino también otros circunstanciales, ya que a
través de los sentidos percibimos en los objetos o fe
nómenos de la realidad, ambos tipos de propiedades.

- La Generalización a Base de Imágenes y Conceptos.

Constituye una generalización, en forma de imágenes
visuales y de ideas, tanto de los conocimientos con-
ceptuales esenciales de los objetos y fenómenos, co
mo de los rasgos o relaciones de carácter accidental.
En la generalización que corresponde a este nivel, se
hallan representados a la vez los conocimientos con-
ceptuales generalizados de los objetos y fenómenos y
las imágenes singulares de objetos o fenómenos aisla
dos del género correspondiente.

- La generalización Científica

A base de conceptos e imágenes, se caracteriza por
la generalización de los rasgos comunes y esenciales
de los objetos y fenómenos del mundo y de los nexos
y relaciones que existen entre ellos.

Los conceptos, las leyes y las reglas obtenidas du-
rante el proceso del pensamiento conceptual, generau
lizador, constituyen los conocimientos más comple-

tos, profundos y acertados de los objetos y fenómenos de la realidad.

El pensamiento generalizado es el pensamiento teórico científico.

2.2.1.3 Uso y Comprobación de Conocimientos y Capacidades.

El uso y comprobación de los conocimientos y capacidades es la tercera etapa principal del proceso de instrucción que se realiza en las clases. Tiene gran importancia la actividad práctica del educando en la adquisición de conocimientos para el desarrollo de actividades.

Debemos presentar la práctica como meta de los conocimientos y capacidades y como modo de confirmación de su adquisición.

La práctica en la clase hay que entenderla como una actividad, como forma viva y creadora. Las clases son una preparación de los educandos para su posterior actividad social; por lo tanto, la práctica en la clase tiene el carácter de una preparación y de un ejercicio pedagógicamente dirigida.

La aplicación práctica de los conocimientos y capacidades es para el educando el punto de comprobación de que si aprendió bien o no y obtiene una representación objetiva de la adquisición de conocimientos, y

una posibilidad de control.

El uso práctico de los conocimientos y capacidades en las clases es el medio más importante para lograr la unidad de la representación oral y de la teoría con la acción, en la actividad práctica.

Se pueden señalar cuatro formas generales de aplicación de los conocimientos en las clases:

- 1o. La presentación directa por el educando de los conocimientos adquiridos, en forma oral.
- 2o. La solución de tareas y problemas. El docente formula problemas tomados de la vida social inmediata o relacionados estrechamente con ella.
- 3o. La realización de experimentos elementales, los cuales se pueden llevar a cabo en el jardín, en el taller o en el laboratorio, el patio, etc.
- 4o. La aplicación utilitaria de los conocimientos en donde los educandos reciben directamente el valor y la utilidad de su estudio y su propio esfuerzo por aprender.

Existe una quinta forma de aplicación de los conocimientos y capacidades: el trabajo social inmediato y útil.

La comprobación de los conocimientos y las capacidades del educando por parte del docente y la evaluación de las realizaciones presentadas, es

una especialidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en las clases.

- La Evaluación.

"Es un proceso continuo que sirviéndose de la medición permite formular juicios de valor, al comparar la realidad educativa con los objetivos propuestos en el Sistema Educativo, para llegar a decisiones en beneficio del alumno y de la educación en general. Todo proceso debe estar respaldado por la investigación científica". 4/

Para efectuar una evaluación se encuentra con la dificultad de obtener mediciones exactas y precisas de las cualidades que deseamos medir.

Por ejemplo, somos incapaces de experimentar sensorialmente el rasgo que se designa con el nombre de "inteligencia", lo mismo ocurre con la cualidad "rendimiento escolar", aunque sea aquello que el docente tiene mayor ocasión de medir.

Esto no ocurre en las ciencias naturales, puesto que en ellas se trabaja con cualidades completamente identificables y reconocibles por los sentidos, y, por consiguiente, empíricamente medibles; pero no lo es

Ministerio de Educación. "Manual de Evaluación Escolar para la Educación Básica". El Salvador, C.A. 1977. Pag. 1.

para las cualidades psicológicas, que son las que trata de medir el educador y el psicólogo.

Dado que esta dificultad existe, los educadores y los psicólogos reconocen que las cualidades que les interesa medir se manifiestan a través de determinadas formas de conducta frente a estímulos dados.

La Evaluación Como Comprobación de Conocimientos.

-Funciones de La Evaluación.

La evaluación para que sea justa debe reunir una serie de requisitos o tomar en cuenta un conjunto de principios, entre los cuales ésta debe considerarse como parte integrante de todo proceso educativo. Siendo así se consideran que son muchas y variadas las funciones de la evaluación, entre las cuales se destacan principalmente: el diagnóstico educacional, la motivación del aprendizaje, la orientación de los alumnos, el otorgamiento de apropiadas calificaciones.

-Evaluación Diagnóstica.

Es el que suministra datos para diagnosticar los problemas de los educandos. Durante el diagnóstico educacional se trata de identificar la naturaleza y las causas de la desadaptación escolar, deficiencias en el aprendizaje y grado de conocimientos consolidados en el grado anterior, con el propósito de especificarlas y atenderlas por medio de procedimientos materiales adecuados.

El uso de las pruebas para fines de diagnóstico se desarrolla típicamente en aquel campo educativo en donde la intención inmediata es localizar dónde hay necesidad de dar instrucción adicional, o donde pueden ser alterados los métodos de enseñanza, con el propósito de nivelar el grado y atender diferencias individuales. El diagnóstico para un sistema de evaluación hace referencia a la identificación de conductas de entrada. Su propósito es servir de parámetro, en la confrontación de los productos educativos, es decir, para determinar si los productos se deben al proceso educativo o se debe a los insumos.

Así también para planificar el proceso educativo de acuerdo a necesidades, intereses y limitaciones de todos los elementos que intervienen en él.

Al menos una evaluación diagnóstica debe comprender tres aspectos esenciales.

- a) Un diagnóstico académico
- b) Un diagnóstico personal
- c) Un diagnóstico conductual.

En conclusión los insumos antes descritos ayudarán al docente y al educando a comprenderse más y mejor.

-Motivación del Aprendizaje.

Una de las principales funciones de la evaluación es la motivación del aprendizaje. La evaluación está relaciona

por lo menos, con dos aspectos de la motivación:

1. La evaluación de la motivación en sí;
2. La evaluación de la relación de la motivación con la enseñanza-aprendizaje.

Es importante conocer la diferencia de los individuos en cuanto a la disposición para la motivación y la fuerza de los incentivos bajo diferentes condiciones. Una de las relaciones de la evaluación de la enseñanza con la motivación depende del hecho de que el propósito del docente determina, en gran parte la clase de evaluación usada, y desde luego que no todos los test por ejemplo, sirven a los mismos propósitos.

-La Orientación de los Educandos.

Si la orientación de los educando es otro aspecto fundamental para lograr un desarrollo integral de la personalidad del educando, y por ende tiende a mejorar la calidad del proceso educativo; pues mediante una buena orientación se contribuye a facilitar al educando su a daptación e integración a la vida escolar, a su autorealización y a evitar la deserción escolar. La orientación del educando es todo un proceso del seguimiento bio-psico-social del educando a través de la evaluación.

-Otorgamiento de Apropriadas Calificaciones.

Otra de las funciones importantes de la evaluación es el otorgamiento de apropiadas calificaciones a los exa-

minados, no sólo para informar a ellos mismos a las autoridades y a la sociedad de su estado educacional sino también para determinar su promoción a niveles superiores de la enseñanza.

Para la determinación de cualquier nota calificativa, se deben tomar en cuenta aquellos factores que evidencian el grado en que el alumno ha alcanzado los objetivos establecidos en relación con otros factores tales como el esfuerzo, la salud física y mental, el estado emocional, el coeficiente intelectual, las actitudes e intereses y todo aquello que pueda influir en el resultado educacional.

Para determinar este resultado debe aplicarse un verdadero proceso de evaluación, en el cual interviene, lo formativo, lo sumativo o sea la evaluación propiamente dicha.

La evaluación formativa, se refiere al proceso de apreciar continuamente los resultados de las actividades docente.

Esta evaluación sirve para descubrir las necesidades de los alumnos en el desarrollo del proceso educativo. Este tipo de evaluación permite el avance de los alumnos en forma segura, dándole mayor confianza en sus propias capacidades, porque a la vez que señala las

dificultades que tienen los educandos para aprender, los hace ver sus logros, sus triunfos y sobre todo, los hace sentir personas capaces de aprender y consecuentemente, plenos de confianza en sí mismo.

Para utilizar la evaluación formativa, el maestro debe llenar un registro cuidadoso sobre el aprendizaje. Esto le permite apreciar con mayor objetividad, la situación del desarrollo y crecimiento de cada alumno. Al principio esta evaluación requiere más trabajo del maestro".^{5/}

-La evaluación Sumativa.

"La evaluación sumativa, se realiza solamente al final de una unidad o al final del ciclo de estudios, o del año escolar. Tiene por objeto apreciar hasta donde se han alcanzado los objetivos de cada asignatura..

Mientras la evaluación formativa enfoca el desarrollo del proceso de aprendizaje, la evaluación sumativa se concentra al final de dicho proceso como resultado.

Las dos clases de evaluación combinadas permiten lograr una imágen más exacta del rendimiento del estudiante."^{6/}

La importancia de la evaluación del rendimiento escolar

^{5/} Adams G.S., "Medición y Evaluación en Educación Psicológica" Guidande, Barcelona, Editorial Herder. Pag.

^{6/} Idems, Pag.

es que sirve para establecer juicios de valor del aprendizaje.

Para ello se vale de la comparación entre la realidad educativa (que se detecta mediante los distintos instrumentos de medición), y los objetivos de la asignatura y del programa de estudios. De esta comparación entre la realidad y los objetivos, se deducen juicios de valor para tomar decisiones que deben influir en forma positiva en el proceso educativo.

-Medición y Evaluación.

En el campo de la educación, frecuentemente se utiliza como sinónimo las palabras evaluación y medición, sin embargo, aunque, ambos términos están relacionados, no significan lo mismo; el primero implica al segundo, lo rebasa, excede a la medición, aun cuando se basa en ella; el elemento distintivo entre una y otra es precisamente la interpretación de los resultados y advertiremos cómo varía la importancia de este elemento respecto a la medición, según la naturaleza del fenómeno evaluado.

-La Medición.

El objeto de la medición siempre es una propiedad y nunca la cosa o persona que la posee; no se mide una habitación sino su superficie o su perímetro; por propiedades físicas; de hecho, es estrictamente hablando

son las únicas propiedades susceptibles de medición. Sin embargo, ya que la vida moderna exige mayor eficacia en todo tipo de actividad, la tecnificación ha invadido todos los terrenos y con ella tendencia a medirlo todo.

Las propiedades físicas son objetivas, dependen del objeto que las posee y no del sujeto que las percibe. Así mismo, cuando varias personas hablan de la inteligencia, quizá cada quien esté pensando en características totalmente distintas y este riesgo es aún mayor cuando se trata de propiedades como la personalidad o la actitud.

2.2.1.4 Consolidación de Conocimientos y Capacidades.

La consolidación de conocimientos y capacidades es una necesidad especial del proceso educativo.

La educación se debe organizar de tal manera que los conocimientos y capacidades se consoliden constantemente.

La meta de la consolidación de los conocimientos y capacidades en las clases es adquirir un caudal seguro, constantemente disponible de habilidades, destrezas, conocimientos y hábitos que se pueden usar constructivamente en su vida real y futura.

La consolidación se debe realizar con sentido, cons-

ciente, activa y creadoramente, con tendencia creciente en el educando.

Simultáneamente la consolidación de los conocimientos de los educandos, se deben desarrollar las destrezas y los hábitos.

La manera de consolidar los conocimientos y capacidades debe tener en cuenta las particularidades del cerebro y la memoria del educando.

Mediante las clases se debe desarrollar una memorización con sentido, una reproducción activa y consciente de lo aprendido y, simultáneamente, un control independiente.

2.2.1.2 Proceso de Formación.

La fase de formación dentro del proceso educativo, está orientada a la generación de sentimientos y valores, así como el desarrollo de la voluntad como fundamento de la personalidad del individuo.

El objetivo de la nueva educación no puede alcanzarse sin un profundo trabajo cotidiano con cada educando.

Todo individuo posee, según la edad, sus características individuales, si estas no se toman en cuenta, no es posible una educación verdadera.

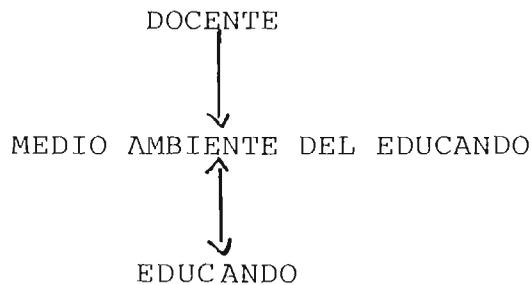
Hay tres vías fundamentalmente conexionadas y, en la práctica casi siempre simultánea debe actuar sobre la

personalidad del educando.

La primera es la acción directa del docente sobre el educando.



La segunda, consiste en la acción mediata del docente a través del medio ambiente del educando: familia, colectividad, amigos íntimos, etc.



La tercera, es la acción mediata del medio sobre el educando.



Del proceso de la aplicación simultánea de las tres vías, surgen como consecuencia, una cuarta la vía de auto educación, ésta debe tomarse muy en cuenta, teniendo presente que sólo será eficaz el aprendizaje cuando el

mismo educando quiere ser otro o sea cuando hay un cambio de conducta.

Dentro del proceso educativo lo medular es la formación del educando que comprende los tres aspectos del desarrollo de la personalidad del individuo; lo cognoscitivo, lo psicomotriz y lo afectivo; para que éste tenga un conocimiento de las condiciones materiales y espirituales del hombre y del universo que lo rodea, campo que corresponde a lo cognoscitivo.

El conocimiento de lo material y espiritual del hombre de acuerdo al desarrollo científico y tecnológico, afecta lo psicomotriz, lo más importante a los aspectos anteriormente mencionados, está el hecho de generar sentimientos, convicciones, valores y desarrollo de la voluntad, a fin de que el hombre participe activamente y consciente, en lograr las condiciones materiales y espirituales de la vida enfocando métodos adecuados para superar y buscar la manera de comprender y cumplir a cabalidad la función que le corresponde en su trabajo diario tras el esfuerzo de modificar o cambiar el ambiente que lo rodea, que con actitud positiva contribuya a la formación de sentimientos, valores y desarrollo de la voluntad que es lo que constituye el campo afectivo del hombre.

El proceso de formación tiene una metodología muy diferente a la del proceso de instrucción, ya que ésta es espontánea, oportuna y sobre todo está reflejada en lo más íntimo o interior del ser humano.

2.2.2.1 Formación de los Sentimientos.

Sentimiento o emoción se llama a la experiencia de la relación de una persona con aquello que la misma comprende o realiza: con las cosas o manifestaciones del mundo que le rodea; con las otras personas y sus actuaciones, con sus actuaciones; con sus propios trabajos, con él mismo y su hacer personal.

Esta experiencia de la relación del individuo con lo que observa, realiza o comprende, puede ser positiva o negativa.

Lo que se expresa en la cualidad de sus reacciones, en su vivencia en cuanto a que lo observado, realizado o comprendido respóndese o nó, a sus necesidades de la sociedad.

Para el docente, es de especial importancia la comprensión de los sentimientos objetivos del niño.

Los sentimientos objetivos no tienen vida independiente, sino siempre en relación con las ne

cesidades respectivas. Como un sentimiento es siempre producto de la experiencia de un individuo en relación con lo que él comprende o realiza, es completamente natural que al enfrentarse prácticamente con los objetivos de la comprensión y la actuación sea la forma de la relación entre los sentimientos.

Para proceder a aplicar las leyes de la aparición y desarrollo de los sentimientos y sacar de ellas conclusiones prácticas para la dirección de este proceso en las clases, se hace necesario tener nociones, aunque sean elementales acerca de los fundamentos fisiológicos de los sentimientos.

En la estructura fisiológica del cerebro humano, Pavlov distingue tres instancias, las cuales establecen la relación del organismo con el mundo que lo rodea y mantienen el "equilibrio entre el organismo y el medio circundante, éstas son:

- 1) La zona de los reflejos naturales inmediatos o llamadas incondicionados de la subcorteza cerebral;
- 2) El primer sistema de señales;
- 3) El segundo sistema de señales.

La posibilidad de resolver el problema de desarrollar sentimientos en las mismas clases, desfundamentalmente en la comprensión de las relaciones entre estas tres instancias.

2.2.2.2 Formación de valores.

Los individuos que están en proceso de maduréz, particularmente en sus años de infancia y adolescencia, desarrollan un sistema de valores que en muchos permanecen invariables aun cuando ellos se vuelven adultos.

Cada individuo tiene un conjunto de valores por el cual toma sus decisiones. A menudo, estos valores existen en el subconsciente del individuo, o son definidos de una manera muy pobre. Una de las metas educativas más útiles, debiera ser, ayudar al individuo a identificarse y examinar sus valores, y cambiarlos si él dice tener otros valores que podrian serle más deseables y más útiles, en el grado en que estos valores no interfieran con los derechos de los demás.

Cómo pueden formarse los valores?, probablemente la mejor técnica es la de dar a los educandos la oportunidad de comprender la importancia de los valores y tomar decisiones tentativas concernientes a ellos.

Las discusiones durante las clases constituyen un excelente medio para desarrollar el aprecio por los valores.

El ejemplo personal del docente, es también un excelente medio de desarrollo el sentido de los valores en los educando, casi siempre lo que el docente hace, habla mucho más alto de lo que él dice.

El sistema educativo no puede reclamar éxito hasta que las metas afectivas hayan tomado su lugar correspondiente en el proceso educativo, así como en los planes de estudio y los programas que sirven de guía.

Se ha señalado que ningún aprendizaje puede realizarse sin la debida toma de conciencia de un estímulo externo que inicie el ciclo de enseñanza-aprendizaje.

El sentido de valores del individuo se determina, cuando la conciencia ha explorado los estímulos en un grado deseable para que surja de los intereses disminuídos. Esto incluye valores y sistemas de valores que dan las bases para continuar aprendiendo y para la mayoría de conductas observables del individuo. Además, sirve de puente entre el estímulo, los aspectos cognoscitivos y los

psicomotores de la personalidad del individuo. Se han hecho pocos esfuerzos por atender como se observar el progreso del estudiante en el dominio afectivo. Una razón para justificar el descuido en la formación de valores en la educación, es aquella que tradicionalmente, el hogar y la iglesia han sido las instituciones donde los valores se han formado. Otra razón por la indiferencia hacia las metas afectivas, ha sido el énfasis dado a los aspectos cognoscitivos de la educación.

Tradicionalmente, los planes de Estudio y Programas, los docentes en general, se sienten más tranquilos y seguros cuando tratan con hechos y principios, porque el camino en el cual ellos, ensí mismos fueron instruídos.

2.2.2.3 El Desarrollo de la Voluntad.

La voluntad es la capacidad humana de dirigir las acciones fijas y conscientemente, para conducir las al éxito, contra la resistencias internas y externas.

Poseer una voluntad quiere decir fijarse conscientemente una meta; dirigir el temperamento, los sentidos, las habilidades, las destrezas y los conocimientos durante una acción coordinada y or

ganizarlos, por medio de esfuerzos psíquicos, controlarlos y conducirlos al éxito.

Como todas las habilidades del hombre; la voluntad también se desarrolla en aquella actividad para la cual es necesaria. Por lo tanto, la voluntad se desarrolla durante la realización de actuaciones de la misma voluntad.

En su trabajo se desarrollo una voluntad firme y debe tener en cuenta que el aprendizaje no se ha organizado de tal modo que las distintas actividades encaminadas, a la adquisición de conocimientos tengan el carácter de actuaciones de la voluntad. A medida que los alumnos van "Cre-
ciendo", el maestro tiene que exigir de ellos mayores esfuerzos de la voluntad. solamente así puede lograr su desarrollo.

No obstante, la formación, desarrollo y actuación de la voluntad, este se rige por ciertas condiciones y sigue el orden de un determinado proceso. Para dirigir el desarrollo de la voluntad del educando, el docente tiene que imprimir a la actividad de aprender y a las distintas acciones para la adquisición de la voluntad.

En los educandos de los grados inferiores, la voluntad es todavía débil y poco desarrollada,

son síntomas e indicaciones de esa voluntad débil, el dominio del educando por sus sentimientos; fuerte subjetividad, poca capacidad de planificar o limitación acentuada para ello, hiperexactabilidad, impulsividad acentuada, oposición irrazonable, testarudéz, etc.

El fundamento general para el desarrollo de la voluntad es la salud del educando. Sin fortaleza física, sin gozar de buena salud, es prácticamente imposible desarrollar una voluntad firme en el desarrollo de la voluntad el educando, el docente dispone de dos caminos "del comportamiento a la conciencia" y "de la conciencia al comportamiento".

"Lo fundamental para desarrollar la voluntad de los educandos es formar hábitos permanentes y consolidados en la actividad práctica de realizaciones. Para ello, es necesario tanto perfeccionar la dirección de la actuación, como fortalecer la intensidad del propulsor.

En el desarrollo de la voluntad de los educando se deben aplicar las reglas didácticas generales, de lo cercano a lo lejano, de lo particular y concreto a lo general y abstracto."^{7/}

^{7/} T.F. Honnikowa y otros. "Didáctica General". Edit. Grijalbo. Pag. N°121.

-Desarrollo del Carácter.

-Las Actitudes:

Las actitudes se infieren a partir de formas características, estables y selectivas del comportamiento dirigidas hacia o en contra de objetos, personas y eventos relevantes.

Sin embargo, no todas estas formas de comportamiento indican una actitud.

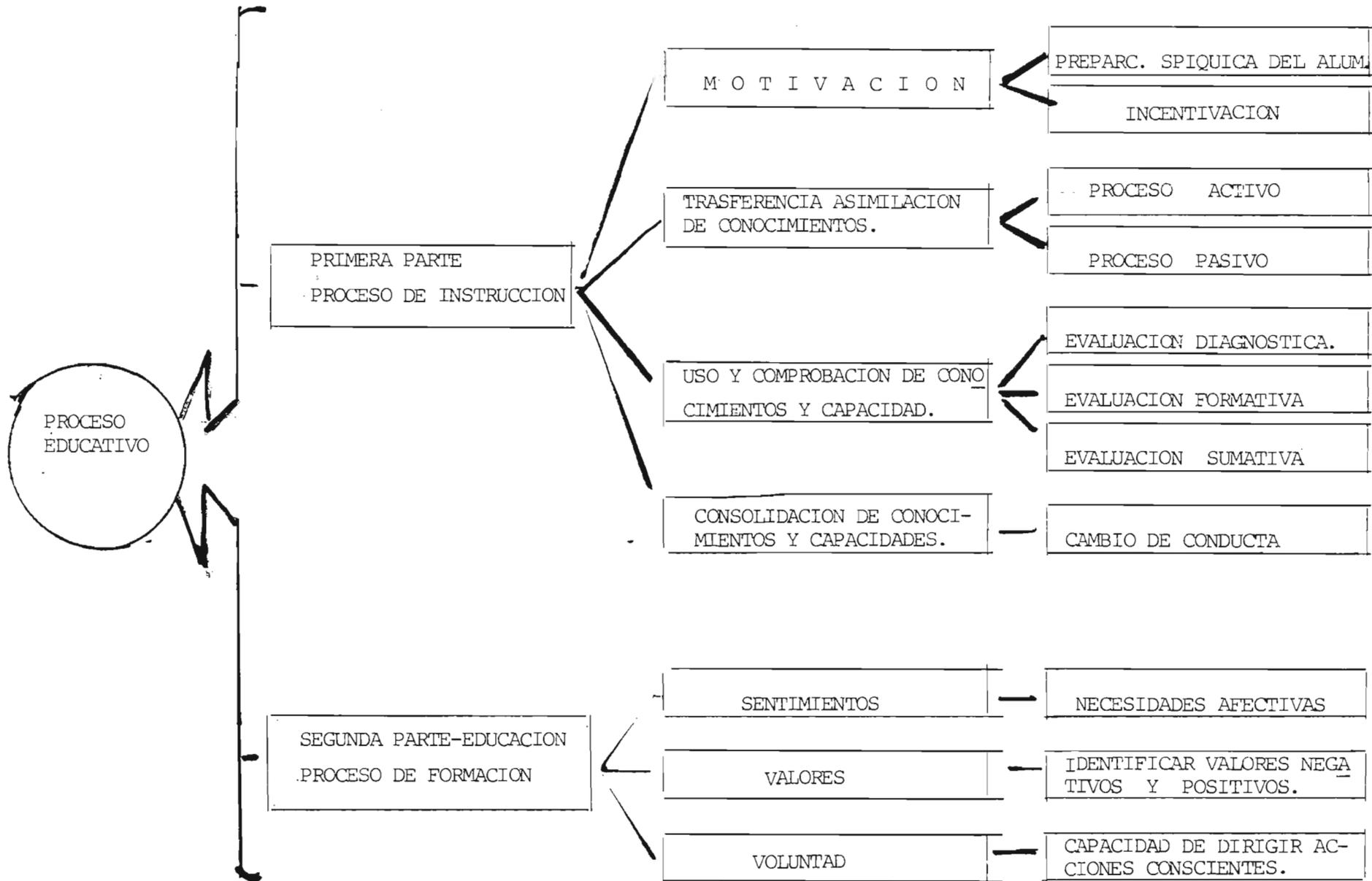
-Una fuente muy importante en el origen de las actitudes es el conjunto de valores o normas que prevalecen en los grupos humanos, en las clases sociales, en las instituciones y en la cultura.

"Definiremos la actitud como "una predisposición a la acción en la cual es operacionalizada en base a un sistema cuyos componentes, son los sentimientos y las tendencias racionales".^{7/}

-Actitud es el conjunto de categorías que un individuo emplea para evaluar un dominio de estímulos sociales (objetos, personas, valores, grupos, ideas, etc.) que él ha establecido y aprendido a partir de ese dominio(en interacción con otras personas, como regla) y que lo relaciona con los subconjuntos del dominio en diversos grados de efectos (motivación-~~emotivación~~) positivo o negativo" ^{8/}

^{7/},^{8/} Manual de Psicología General, Reproducción Mimeográf. Edit. U.E.S. Pag. 125.

En este diagrama se representa cada uno de los pasos del Proceso Educativo e involucra las actitudes de los docentes del segundo ciclo de Educación Básica.



-Criterios para distinguir las Actitudes de otros Factores Internos.

-Evidentemente resultan necesarios algunos criterios para diferenciar las actitudes de las tendencias pasajeras o expectativas, de las disposiciones y de los estados orgánicos o de los motivos.

Para evitar que el concepto se convierta en la solución que explicar cualquier forma estable de comportamiento se han creado los siguientes criterios:

-Las actitudes no son innatas, se configuran.

-Las actitudes no son estados temporales del organismo sino que se establecen con mayor o menor fuerza una vez que se han configurado.

-Las actitudes estabilizan la relación entre las personas, objetos y conceptos.

-La relación sujeto-objeto tiene propiedades afectivas-motivacionales.

-Las actitudes no son innatas tienen en común con la motivación humana al depender, fundamentalmente del aprendizaje. Se adquiere durante la historia del individuo y no se transmiten genéticamente a través del organismo o me-

dian^{te} algúⁿ tipo de subtrato hereditario o inconsciente.

-Las Actitudes se forman y no pueden ser inmutables.

Sin embargo, una vez configurados no están sujetos a cambios momentáneos con los altibajos propios de la regulación homeostática del cuerpo, no con cualquier cambio en las condiciones del estímulo.

-Las actitudes estabilizan la relación entre, objeto y conceptos.

-La estabilidad de las relaciones personales-objeto, es el producto final de la interacción entre el individuo y su medio ambiente.

-La relación Sujeto-Objeto, tiene propiedades Afectivo-Motivacionales.

Cuando una persona configura una actitud no puede permanecer y neutralizar hacia los objetos de referencia. Queda a favor de algunos en contra de otros.

-Componentes de las Actitudes.

Los componentes de las actitudes son el cognoscitivo, lo sentimental y lo reactivo.

-El Componente Cognoscitivo de una actitud consis

te en las creencias de un individuo acerca de un objeto determinado.

-El Componente Sentimental.

Se refiere a las emociones los sentimientos vinculados a un objeto, el cual es vivenciado como placentero o displacentero, como agradable o desagradable.

-El Componente afectivo. .

Incluye toda inclinación a actuar de una cierta manera ante el objeto actitudinal. Si un individuo mantiene una actitud favorable hacia un sujeto y objeto, se sentirá dispuesto a aceptarlo e incluso a apoyarlo.

No todas las actitudes son parecidas en su estructura; difieren entre sí por una serie de características básicas:

-Hasta qué punto una actitud determina una conducta?, es algo que se haya en parte, determinado por dichas características estructurales, alguna de ella pertenece a la naturaleza de los componentes de las actitudes, otras, a la naturaleza del sistema actitudinal; en sí mismos y otros corresponden a la constelación total de actitudes dentro del mismo sujeto.

-Características de los Componentes.

Sea el cognoscitivo, el sentimental o reactivo, puede variar por su valencia o por su grado de multiplicidad.

Valencia: es una característica que se aplica a cada uno de los componentes actitudinales. Por ejemplo, el componente cognoscitivo puede ser muy favorable (si se considera al objeto como un bien supremo) o muy desfavorable (si se considera el objeto como algo ruín o despreciable).

El componente sentimental puede variar desde la máxima negatividad hasta la máxima positividad.

El componente reactivo puede ir desde la tendencia de ayudar al objeto de nuestra actitud, hasta la tendencia a provocar una destrucción total.

"Valencia será, entonces, el grado de positividad, neutralidad o negatividad que puede adoptar cada uno de los tres componentes actitudinales"^{9/}

"Multiplicidad: cada uno de los componentes puede variar con respecto al grado de multiplicidad; es to se refiere al número y variedad de los elementos o partes que integran cada uno de los componentes. Así, al componente cognoscitivo puede va-

^{9/} Medrano, "Manual de Psicología Social" Reproducción. Miog. por la U.E.S. Pag, 43.

riar desde un conocimiento mínimo hasta uno exhaustivo en lo que concierne al objeto de la actitud" 10/

2.2.2.4 Cualidades en los Procedimientos de Medición de Actitudes.

En educación cuando se desea medir actitudes o cualidades de un grupo determinado, es muy importante no solamente el elegir el mejor instrumento a administrar para este fin, sino, determinar hasta que punto el procedimiento elegido satisface la necesidad según la finalidad propuesta para efectuar dicha medición.

En evaluación al administrar un test se debe estar bien seguro, sobre la evaluación del tipo de test que se va a aplicar; el cual debe cumplir con ciertas condiciones o cualidades llamadas categorías.

Para elegir el test adecuado a lo que se pretende medir se debe tomar en cuenta que tenga las tres categorías principales: Validez, Confiabilidad y Valor práctico. Validez.

Por validez se entenderá el grado en el que un test mide lo que se desea medir realmente.

En la evaluación de aspectos de la conducta humana, personalidad, inteligencia, actitudes, se debe establecer la medida en que la ejecución del test tiene validez. Para determinarla, ésta debe tomarse en tres sentidos:

validez de contenido, validez ligada, , con el cri
terio y validez del construido hipotético.

-La Validez del Contenido llamado racional.

Está referida al pensamiento a lo que se indaga a
traves del análisis del contenido del test que puede
estar dirigida a simples cantidades, conceptos o a lo
que significa el proceso, ya que el contenido es todo a
quello con lo que el docente trabaja y el proceso es lo
que hace con ello.

Para estimar la validez del contenido es muy importante;
la preparación del esquema del test, ya que este se lle
va a cabo mediante un cuidadoso análisis de los objeti
vos de la evaluación a realizar, lo que requiere cuida
do, destreza e ingenio en la elaboración de los items
de la prueba.

En la medición de actitudes el procedimiento de un test
es el llamado de conceptos en el cual se requiere, cono
cer las definiciones de términos utilizados en la es
tructura del test.

-La Validez ligada con el criterio.

Al evaluar actitudes se utiliza un test determinado pa
ra predecir algún resultado específico futuro.

Asi al medir las actitudes de los docentes hacia el pro
ceso educativo se usan tipos de test como instrumentos
de medición que es una evaluación empírica y estadísti-

ca ya que el procedimiento básico consiste en aplicar a un grupo de docentes determinados, que en su labor educativa, de alguna manera, han aplicado el proceso educativo de acuerdo a la formación profesional que han recibido y obtener para cada una de sus fases, algún criterio que sirva de valoración del éxito o fracaso en empleo de dicho proceso.

Establecidos los criterios se compacta la correlación entre la calificación del test y el criterio de valoración utilizado. Cuanto mayor sea la correlación tanto más efectivo será para predecir el empleo adecuado e inadecuado del proceso.

La relación establecida a través de los test puede elaborarse gráficamente de varias maneras: la gráfica de barra, tabla de escalas con calificaciones factoriales del Diferencial Semántico (DS) cuyos porcentajes de una muestra determinada reflejan un coeficiente de correlación de acuerdo a los resultados obtenidos para comprobar el valor.

Los criterios de valoración deben tener cuatro cualidades: adecuación, excepción de prejuicios, confiabilidad y disponibilidad.

También es muy importante tomar en cuenta la interpretación de los coeficientes de validez para establecer que el test es un buen pronosticador, ya que la utilidad de

un test para pronosticar depende no sólo de que también se correlaciona con un criterio valorativo, sino también de cuanta información nueva aporta. Así, el test de razonamiento verbal del test diferencial semántico para actitudes se corelaciona utilizando términos medios entre las escalas establecidas. A través de cuadros de porcentajes de elecciones acertadas.

-Validez del Constructo Hipotético.

Respecto a un test de actitudes, es importante preguntarse, qué indica la calificación obtenida acerca de un grupo de individuos o si corresponde a algún rasgo significativo a una situación hipotética que nos hemos planteado. Para comprobar si este test utilizado, tiene validez conceptual basada en una teoría del aspecto evaluado.

-Confiabilidad.

La Confiabilidad es la exactitud y precisión de un procedimiento de medición. Los índices de confiabilidad los señala el grado que una medición determinada, adecuada y reproducible. Para aplicar y evaluar una prueba se debe comprobar hasta qué punto es confiable o sea con qué precisión mide lo deseado.

El grado de medición de una calificación otorgada se establece cuando se comprueba la concordancia del test

entre dos o más mediciones; si el resultado de esas puntuaciones son inestables o sea que varían significativamente, entonces el test es poco confiable, ya que la medición confiable implica que un test aplicado con el mismo objetivo varias veces produzca aproximadamente los mismos resultados en unidades de medida asegurando con esto que tiene un índice de confiabilidad llamado coeficiente de confiabilidad, para comprobar una estimación adecuada del grado de confiabilidad se consideran tres posibilidades distintas que señalen sus semejanzas y diferencias y evaluando las ventajas de cada una. Estas posibilidades son:

- Repetición del mismo test o medida.
- Administración de una segunda forma "equivalente" del test; y
- Subdivisión del test en dos o más fracciones equivalentes.

De estas tres posibilidades el procedimiento más ampliamente usado para estimar la confiabilidad, es la de formas paralelas de test con un intervalo de tiempo, ya que solo esta administración permite que todas las fuerzas de variación ejerzan su influencia. Cada una de las otras metas disfrazadas algunas fuentes de fuentes de variación que pueda ser significativa en el uso real de los test. Si los factores son constantes

más confiables será el procedimiento la medición elegida.

Valor práctico.

El valor práctico de un test tiene que ver con una amplia gama de factores de economía, conveniencia y posibilidad de interpretación que determinarán cual es el valor práctico para el uso que se hará del test y la solidez de las conclusiones que se derivan de él. Al juzgar el valor práctico de un test sin factor que ha de tomarse muy en cuenta es el de la facilidad en su administración y para ello debe contar con instrucciones claras y completas, sino es muy amplio o saturado de items y si las claves de calificación son específicos.

-Diferencial Semántico.

Antecedentes.

El diferencial semántico es un instrumento que asocia una serie de significados con un signo. El signo varía según lo que se pretende medir y los significados se relacionan al signo mediante varios pares de palabras antónimas entre las cuales se inserta una escala para asignar puntuaciones de proximidad o distancia entre éstas.

Entre las posibilidades de medición de este tipo de instrumentos se encuentran la evaluación, la

potencia y la actividad.

Sin embargo, se ha notado en diversos estudios que los valores asignados tienden a relacionarse con factores actitudinales en su sentido latente, independientemente del sentido manifiesto expresado hacia el signo.

Por la fácil aplicación y contestación en este tipo de instrumento, fue utilizado por primera ocasión en la Sección de Orientación y Selección de la Unidad Iztalapa de la Universidad Autónoma Metropolitana de México en septiembre de 1979 con el objeto de evaluar temas expuestos en un curso sobre Sexualidad Humana impartido a estudiantes de esa institución, en el cual participaron profesores de las Divisiones de Ciencias Sociales y Humanidades; así como especialistas invitados del Instituto Mexicano del Seguro Social y de los Centros de Integración Juvenil.

Las escalas utilizadas en esta ocasión correspondieron a la depuración de una aplicación llevada a cabo, como estudio piloto de las mismas, en mayo de 1978, sobre la evaluación de profesores y materias impartidas, teniendo como antecedente inmediato el primer intento de evaluación

de la semana de Integración al Medio Universitario de mayo de 1977.

En abril de 1981 se implementó una evaluación completa de la Semana de Integración al Medio Universitario con el propósito de contar con una retroinformación detallada en cada una de las intervenciones de este proceso y depurarlo para su mejor funcionamiento. Asimismo, debido al interés manifestado por algunas personas durante noviembre de 1980, durante el curso de Investigación Evaluativa llevado a cabo en la Universidad del Valle de Guatemala.

-Teoría del Diferencial Semántico.

La teoría del significado, centrada sobre el proceso de medición representacional, es una forma de desentrañar la naturaleza conductual de las disposiciones. Basándose en esta teoría psicológica del significado, Osgood, propone la técnica del diferencial semántico, que tiene su origen en las teorías de Hull sobre la elaboración de concepto de acto, de estímulo puro; es decir, aquel cuya función exclusiva es servir de estímulo para otros actos.

La hipótesis de la medición y el proceso representatividad constituyen parte del modelo conduc-

tual teórico que fundamente el Diferencial Semántico, cuyo significado está constituido por un espacio dimensional de los cuales tres son fundamentales para ubicar un concepto dentro del espacio total, estos son: evaluación, potencia y actividad.

Para implementar el modelo espacial hay un modelo métrico de escalas que se cancelan mutuamente y que se expresan en forma tradicional por un continuo de siete intervalos, siendo u no de ellos origen y punto neutro.

Osgood, formula tres posiciones que enmarcan la lógica del método propuesto; la primera se refiere a que el resultado del proceso de calificación o juicio puede ser concebido como el lugar que ocupa un concepto dentro de un continuo experiencial definido por dos términos polares. La segunda afirmación se refiere a la característica del lenguaje y del pensamiento que permite instrumentar un método objetivo de los continuos experienciales superficialmente diferentes y la posibilidad de representarlos por medio de dimensiones únicas. La tercera proposición sostiene que un número limitado de los continuos puede ser utilizado para definir el

de evaluación, pero en ocasiones es conveniente utilizar escalas de las otras dos dimensiones.

A su vez, Heise propone dos criterios básicos para escoger las escalas:

- a) Pertinencia de las escalas respecto al objeto actitudinal medio,
- b) Composición factorial de las mismas.

Para efectos del análisis de resultados, es conveniente escoger escalas con cargas elevadas en las dimensiones, ya que así, se obtendrán medidas independientes para cada una de ellas.

Las escalas deben estar mezcladas en forma aleatoria tanto en términos de las tres dimensiones del significado como respecto a la direccionalidad de los objetivos bipolares, es decir, no deben colocarse siempre los extremos positivos de un lado y los negativos del otro.

Debe pedírsele al sujeto coloque sus evaluaciones en uno de los siete intervalos que están entre los abjetivos bipolares.

Asimismo, las referencias (DS) se entenderán como la Escala de Diferencial Semántico completa a (EV) como factor de Evaluación; a (PO) como

espacio semántico dentro del cual, cualquier concepto o estímulo será especificado. Esta ter
cera afirmación se fundamenta en la comprobación de existencia de un número ilimitado de di
mensiones o factores suficiente para diferenciar los significados de conceptos o estímulos escogidos al azar.

Las anteriores proposiciones han sido consideradas por Osgood como hipótesis, surgieron de investigaciones centradas principalmente alrededor de los fenómenos sinestéticos, en los que las sensaciones pertenecientes a un sentido de asociar ciertas sensaciones de otros sentidos y aparecen regularmente siempre que se presenta un estímulo propio de éstos, especialmente aquellos que se refieren a las relaciones entre pen
samiento y lenguaje.

De acuerdo a la hipótesis de la medición un signo se desarrolla de la siguiente manera: un objeto-estímulo produce un patrón de comportamiento de complejidad variable. Partes o elementos de este comportamiento total se condiciona a la palabra que representa el objeto.

La repetición del signo sin la presencia del ob
jeto reduce a una mínima intensidad el proceso

de medición, pero incluye aún algunas de las respuestas originales.

Los significados que diferentes personas tienen para los mismos signos o palabras, son distintos en la medida que varían:

- a) Sus conductas hacia los objetos que representan,
- b) La frecuencia con que el objeto y el signo se asocian y,
- c) La frecuencia de la asociación de un signo con otro signo.

Como las escalas de actitud, el Diferencial Semántico debe cumplir una serie de requisitos metodológicos, escalares, estadísticos y prácticos:

- a) Selección de escalas
- b) Procedimiento de recolección de datos y presentación del instrumento
- c) Tratamiento y análisis estadísticos de los datos.

Las escalas de actitud en forma de Diferencial Semántico están compuestas normalmente de cuatro (4) a doce(12) escalas bipolares; en general se utilizan sólo las escalas de dimensión

el factor de Potencia; a (N), como al número de sujetos para cada caso y a (R) como a las bipolares seguidas por un número que indicará la referencia específica.

- El Diferencial Semántico como Técnica de medida en la Evaluación de Actitudes.

Según investigaciones realizadas por Rewan, Me ssiek, Lyons y Solomon, citado en el texto de Osgood, tiene validez de factores semánticos, de las supuestas escalas y como índice de los procesos mediadores.

Ya que validez es la edecucción de un instrumento para medir un fenómeno. En el caso del diferencial semántico se hablará de validez si los resultados del diferencial se correlacionan signi fi ca tivamente con criterio externo de significa do del objetivo bipolar, esta validez aparente consiste esencialmente en comparar los resultados obtenidos por medio del instrumento con la forma que las personas analizan un fenómeno.

-Validez de los Factores Semánticos.

Los diversos análisis factoriales han dado reitera da me ntemente como resultado la presencia de por lo menos tres factores.

Cuando se plantea el problema de la validéz fac-

torial, se está haciendo referencia a la congruencia que existe entre estos factores derivados del análisis factorial y las formas como el docente utiliza en la vida diaria ciertas categorías para hacer significativos sus juicios. Una investigación de Rowan (citado por Osgood, 1957) utilizó diez palabras para ser evaluadas con un DS de veinte escalas. Independientemente de la utilización de las escalas, los 120 sujetos del experimento debían clasificar las diez palabras por la similitud de sus significados, cuando se les presentaron en las 120 posibles combinaciones de 3 palabras a la vez. Rowan dividió al azar su grupo total de sujetos en dos iguales tanto para análisis de semejante como para el del diferencial semántico. La correlación de las dos matrices de similitud en las palabras ascendió a 0.98 y la del DS a 0.97. Comparando la probabilidad de que dos conceptos se eligieron como semejante con la semejanza determinada por el cálculo de la distancia dentro del espacio semántico, surgieron tres factores; sin embargo, sólo dos de ellos resultaron equivalentes, el primero correspondía al factor evaluativo y el segundo a un factor de dinamismo

que resulta de la conjunción de los factores de potencia y actividad.

Las correlaciones obtenidas indican, por una parte, un alto grado de confiabilidad del significado y por otra, que la representación de los conceptos por medio del DS es congruente con las dimensiones semánticas que la gente utiliza espontáneamente al hacer juicios de significado.

-Validez de la Supuestas Escaleras.

Al hacer una medida con escalas necesariamente se están presuponiendo algunas características de éstas. En el caso del DS se de los siguientes supuestos:

- a) Cuando un número entero es dado como puntaje que representa una posición escalar se supone que en la escala existe la propiedad de intervalos iguales;
- b) Cuando una medida de distancia es tomada sobre varias escalas se supone que los intervalos de las diversas escalas son equivalentes;
- c) Se supone también que el punto cero u origen de la escala se encuentra siempre en el mismo lugar de la escala, es decir, en el cen-

tro. Messick (1957) realizó una investigación con el propósito de poner a prueba estos supuestos. De su análisis se pueden derivar las siguientes conclusiones:

- a) Los intervalos extremos de cada escala (1 y 7 ó -3 y +3) son un poco mayores que los centrales;
- b) La magnitud interescalar de los intervalos es bastante consistente;
- c) El origen de la escala, o punto cero cae aproximadamente en el mismo lugar en todas las escalas aunque se encuentra ligeramente desplazado hacia el lado negativo. Sus resultados sugieren además, una mayor similitud interescalar de los intervalos; es decir, que los límites de las categorías sean ubicados en lugares similares en todas las escalas pero no exactamente en posiciones tales que permitan hablar de intervalos iguales.

Sin embargo, es necesario tener en cuenta que la diferencia puede ser atribuida al error esperado del instrumento a el azar.

Además, la revisión de los datos de las escalas utilizadas por Messick indica que casi tres cuartas partes de los conceptos fueron calificada

dos en el lado de las escalas, lo que puede explicar que el origen escalar se encuentre ligeramente desplazado hacia el lado negativo. También se observa una tendencia a utilizar más los extremos de las escalas (tanto el positivo como el negativo) que los intervalos centrales, lo que hace aparecer a los intervalos extremos como mayores que los centrales, fenómeno conocido como efecto terminal. Finalmente, es necesario considerar la posible distorsión que se puede producir al utilizar enteros sucesivos y no los puntos medios de las escalas (por ejemplo, 1,6,2,5, etc.).

Los resultados de las correlaciones obtenidas por Messick indican que la distorsión es tan pequeña que no modifica las cualidades básicas de la escala.

-Validez como Índice de los Procesos Mediarios.

Como se indicó anteriormente, el DS pretende medir por medio de escalas bipolares los procesos mediarios representaciones producidos por un signo (palabra-estímulo).

Cuáles son los componentes mediadores que se originan?, están dados por la dirección de

la calificación en las escalas (positivos-negativo); mientras que la distancia de la calificación del punto cero indica la intensidad de los componentes originados. El proceso total de mediación produce conductas abiertas y reacciones lingüísticas, ambas aprendidas sobre la base del reforzamiento diferencial. Es indudable que la comprobación de estos supuestos teóricos básicos constituye uno de los más grandes y significativos problemas de la teoría y la técnica del DS.

Similitud del perfil semántico y generalización mediadora cuando una nueva reacción se asocia con un signo y allí tiende a transferirse a otro u otros signos en función de la semejanza de significados. Ahora bien, a mayor semejanza entre los modelos de mediadores bipolares producidos por los signos, mayor será la magnitud de la generalización mediata y más cercanos estarán los perfiles de estos signos en el DS.

Polarización del juicio e intensidad del hábito. Parece que la comprobación más directa de la relación supuesta entre la polarización de los juicios en el DS y la intensidad de las reacciones

ciones mediadoras está dada por la correlación entre el extremismo del juicio y algún índice de conducta que se manifiesta.

CAPITULO III

METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION

3.1. Población y Muestra

-Población.

La población a que se hace referencia el presente estudio se puede describir de la siguiente forma;

-Observación Geográfica: Area Metropolitana de San Salvador, sector urbano.

-Organización Administrativa: 62 núcleos educativos

-Número de instituciones educativas: 246

-Total de maestros: 1,067, distribuidos en secciones que comprenden 4^º, 5^º y 6^º grados.

Las características de la población son las siguientes: Maestros con Docencia I, plan dos y tres, inscritos en el Escalafón Magisterial de uno y otro sexo que oscilen entre 20 a 60 años de edad. Las áreas Urbanas fueron Soyapango, San Marcos, Ciudad Delgado y Mejicanos.

Gráficamente se considera una población urbana, aunque por división política, se les clasifica como sector rural. Anexo A-1.

-Muestra.

De esta población se extrajo una muestra representativa equivalente a 283 maestros que guarda una relación en

cuanto a la población de 0.27%.

Por razones diversas debido al incremento socio-político que se vive, se tuvo una mortalidad estadística, en algunos casos de 5º y 6º grado del 3% y en 4º grado del 5%. A pesar de que el porcentaje estipulado por la siguiente fórmula es de 27%.

$$N = \frac{Z^2 \cdot PQN}{(N-1)E^2 + Z^2 \cdot PQ}$$

Valores de: Z = 1.96
 E = 0.05
 P = 0.50
 N = 1065

Es de considerar que de acuerdo a Marry R. Spiegel, en su obra: "Dígalo con Números", establece que cuando una población pasa de 1.000 se puede tomar el 10%. La muestra con que se realizó el siguiente estudio es del 23.35%, distribuido en la siguiente forma:

N= 250 Muestra y Submuestra.	Grados.	Total de Maestros por Grado.	Maestros por Sección	%
n 1	4º	377	83	33.2%
n 2	5º	358	87	34.8%
n 3	6º	330	80	32.0%
TOTALES	3	1065	250	100.%

La muestra antes mencionada se extrajo a través del proceso aleatorio en el que se seleccionaría primero los núcleos educativos de un listado que puede ser observado en el Anexo "AI" extranjerón en forma aleatoria 20 núcleos, esperando sacar de cada núcleo una cuota de maestros de modo que alcanzara en su totalidad el número de 283 maestros.

Se ha mencionado que el incremento sociopolítico, que vive el país tiene una mortalidad estadística algunos casos de 5° y 6° grados del 3% y 4° grado el 5%, quedando reducida al 23.35%. En cuanto a los maestros se redujo a 250 que en anexo "A2" y "3" aparecen especificadas por núcleos escuelas y grados. En resumen la muestra puede clasificarse como aleatoria, representativa y estratificada, con tendencia a muestra por cuotas.

3.2. Técnicas e Instrumentos.

Para la realización de esta investigación se utilizaron las siguientes técnicas e instrumentos:

TECNICA	INSTRUMENTO	OBJETIVOS
Diferencial Semántico	Escalas Bipolares	Medición de Actitudes.
Seminario Taller.	Escalas Bipolaras	Validar Escalas
	Guías de Observación	Validar Instrumentos.

3.3. Procedimientos

3.3.1. Estudio Piloto.

El estudio piloto realizado tenía por objetivo la validación de las escalas bipolares, así como la estimación de los tiempos para administrar las escalas y procedimientos a seguir en aplicación en muestra establecida. Dicho estudio, también permitió probar los cuadros estadísticos, así como la funcionalidad del test estadístico seleccionado.

En primera instancia, se seleccionó un grupo de maestros pertenecientes a la población en estudio y excluidos 15 maestros, con esto, se realizó un seminario taller donde se les explicó los objetivos de la investigación, así como algunos aspectos técnicos de la misma; posteriormente se les entregó el instrumento Ver cuadro que aparece en los anexos B1, B2, los cuales contienen además de las instrucciones un conjunto de escalas diseñadas conforme a la técnica diferencial semántico.

La técnica a seguir para validar dichas escalas consistió en primer lugar, consultarles si los conceptos de cada escala, pertenecen a la variable que se deseaba medir, en cierta forma se

está buscando una validación de contenido. En segunda instancia se les administró en calidad de pre-test, dichas escalas para que los maestros respondiesen conforme su opinión los puntos de cada escala. Transcurridos treinta días se tubo una nueva reunión con ellos para administrarles el mismo instrumento en calidad de post-test. Al proceder la información de los resultados del pre y post-test, comprobando los puntajes factorariales asignados por el grupo a cada una de las escalas y correlacionando pre y post-test se obtuvieron los siguientes resultados

VARIABLE	R
Motivación para el aprendizaje	0.67
Transferencias de Conocimientos	0.71
Uso y comprobación de Conocimientos.	0.35
Consolidación de Conocimientos	0.20
Formación de Sentimientos.	0.63
Formación de Valores	0.67
Desarrollo de la Voluntad	0.84

3.3.2. Procedimiento y Análisis de Datos.

Después de validadas las escalas bipolares y la funcionalidad del test estadístico seleccionado, se procedió a su administración definitiva a doscientos cincuenta maestros del segundo ciclo de educación básica del área Metropolitana de San Salvador.

Para la administración de dicho test se procedió a organizar rutas de visitas a los centros educativos de los núcleos seleccionados en la muestra, luego se envió por escrito a Directores de Núcleo e instituciones respectivas, las solicitudes de permiso y colaboración para poder administrar en forma directa el instrumento de investigación.

Atendiendo calendario establecido por rutas se visitaron las instituciones y luego explicando el propósito de la misma, se procedió a reunir a maestros del segundo ciclo y proporcionar las instrucciones necesarias para contestar el test de escalas bipolares.

Para obtener resultados estadísticos necesarios se realizó el procedimiento de datos, iniciándolo con la tabulación, luego el análisis

y la interpretación de los mismos, utilizando las siguientes técnicas:

- a) Calificación factorial de los conceptos establecidos en las escalas bipolares, para cada variable del proceso de instrucción y formación.
- b) Análisis de coeficiente de concordancia conceptual de Kendall (W) en cada variable del proceso de instrucción y formación, entre los maestros de cuarto, quinto y sexto grado.
- C) Cálculo de los valores de coeficientes de concordancia W significativos en cuarto, quinto y sexto grado para la comprobación de hipótesis.

3.3.3. Diseño de la Investigación

FACTOR A NIVELES EDUCATIVOS (GRADOS)

PROCESO E- DUCATIVO.	GRADOS	4º GRADO	5º GRADO	6º GRADO	
EDUCATIVO 1	INSTRUCCION	1. Motivación (R) 4.1.1	R 5.1.	R 6.1.1	
		2. Transferen- de Conoci- mientos.	R 4.2.1	R5.2.1.	R6.2.1
		3. Uso y compr bación de co nocimientos	R4.3.1.	R5.4.1	R6.3.1
		4. Consolida- ción de co- nocimientos	R4.4.4.1	R5.4.1	R6.4.1
PROCESO 2	FORMACION	1. Formación de Senti- mientos.	R4.1.2	R5.1.2	R6.1.2
		2. Formación de valores	R4.2.2.	R5.2.2	R6.2.2
		3. Desarrollo de la volun tad.	R4.3.2	R5.3.2	R6.3.2

*R= Coeficiente de correlación.

3.3.4. Explicación del Diseño.

El diseño (grados) en el factor A y (conceptos del proceso educativo en el factor B.

El primer nivel de factor B se subdivide en 4 variables, el segundo nivel de factor B en tres variables. Como las variables han sido medidas en una eses

cala de tipo ordinal, se adoptó el test estadístico de correlación de Rangos de Kendall (W) cuya fórmula es:

$$W = \frac{12 \sum D^2}{M^2 (N) (N^2 - 1)}$$

En donde:

W= coeficiente de concordancia.

12= constante.

E= sumatoria de rangos.

D= diferencia de rangos.

M= número de grados(3).

N= números de conceptos(escalas) a evaluar(10).

CAPITULO IV

4.1 Análisis e Interpretación de Resultados.

Al observar los coeficientes W para cada una de las variables del proceso de instrucción se tiene que sólo las variables Motivación del aprendizaje y transmisión y adquisición de conocimientos, son significativas, ya que el valor teórico para ambas es de 0.56 y el valor observado es de 0.53. Anexos D1 y D2.

Ante la necesidad de establecer si en su conjunto el proceso de instrucción los maestros tienen una actitud homogénea se procedió a transformar los puntajes de correlación W a sus respectivos Z resultados que para:

-Motivación para el aprendizaje	W= 0.53 le corresponde un Z= 0.590
-Transferencia de conocimientos	W= 0.53 le corresponde un Z= 0.590
-Uso y comprobación de Conocimientos.	W=0.82 le corresponde un Z= 1.157
-Consolidación de Conocimientos	W=0.67 le corresponde un $Z = \frac{0.811}{\Sigma Z=3.148}$ $\Sigma \bar{Z}=0.787$

Al obtener el valor de Z promedio (\bar{Z}) se hace nuevamente la transformación del puntaje de Z promedio (\bar{Z}) a su respectivo r encontrándose un valor de $R=0.655$ (Σ) 0.66 siendo este valor el observado.

Para este valor observado se determina su significación con un nivel crítico de 0.05 dicho valor es igual a 0.56 siendo este el valor teórico correspondiente, en consecuencia ($V_0 > V_T$) por lo que existe diferencia significativa en lo que respecta a la actitud que los maestros poseen hacia el proceso de instrucción. Anexos D3, D5. Así al observar los coeficientes W para cada variable del proceso de formación se tiene valores teóricos diferentes y significativos al compararlos con su valor observados, ya que:

-Formación de Sentimientos: $W=0.64$ le corresp. un $Z=0.758$

-Formación de Valores : $W=0.84$ le corresp. un $Z=1.221$

-Desarrollo de la Voluntad : $W=0.76$ le corresp. un $Z=0.996$

$$\sum Z=2.964$$

$$\sum \bar{Z}=0.988$$

-Transformando \bar{Z} a su respectivo R se tiene que $R=0.755$

$$\lesssim 0.76.$$

Por lo tanto el valor observado resultó ser de 0.76 y al compararlo con el valor teórico de 0.56 se tiene que $V_0 > V_T$, por lo que resulta ser significativo habiendo una diferencia de actitudes entre los maestros del 2° ciclo, en lo que respecta al proceso de formación. Anexos D5, D6, y D7.

4.2 Verificación de Hipótesis.

Para verificar las hipótesis se han contrastado los valores observados con los teóricos; tanto en los resultados

del proceso educativo en general como en cada una de las variables del proceso de instrucción y formación. En la hipótesis de trabajo dado que el valor observado en el proceso educativo es igual a 0.56 al contrastarlas se establece que existe una diferencia significativa entre la actitud del docente de 2º ciclo de educación básica hacia el proceso educativo, ya que:

$$R_1 \neq R_2 \neq R_3$$

En la hipótesis Estadística referida al proceso de instrucción el $V_0 > V_T$ por lo que se establece que no existe diferencia significativa entre la actitud del docente de 2º ciclo de educación básica hacia el proceso de instrucción, especificando en la variable motivación para el aprendizaje, el valor observado es igual a 0.53 y el teórico igual a 0.56, se acepta la hipótesis, c.Ho.2., en la que no existe diferencia significativa entre la actitud del docente del segundo ciclo de educación básica, hacia el concepto de motivación para el aprendizaje.

Igualmente queda aceptada la hipótesis e.Ho.3, al no existir diferencia significativa entre los docentes del segundo ciclo de Educación Básica, hacia la actitud del proceso de transferencia de conocimientos; ya que el valor observado es igual a 0.53 y el teórico igual a 0.56. dado que el resultado en la variable, uso y comproba-

ción de conocimientos el valor observado es igual a 0.82 y el teórico a 0.56 se acepta la hipótesis alterna $h_1.4$ en la cual se expresa que existe diferencia significativa entre los docentes del segundo ciclo de educación básica hacia el concepto uso y comprobación del conocimiento.

-La hipótesis alterna $j_1.5$ también queda aceptada ya que el valor es igual a 0.57 y el teórico a 0.56 estableciendo que existe diferencia significativa entre la actitud de los docentes del segundo ciclo de educación básica y hacia el concepto de consolidación de conocimientos.

Con respecto al subproceso de formación la hipótesis general alterna fué aceptada, la cual se expresa así:

k.H ϕ .6 Existe diferencia significativa entre los rangos asignados en términos de actitudes hacia el proceso de formación, por los docentes del segundo ciclo de educación básica del área metropolitana de San Salvador, es decir que $R_1 \neq R_2 \neq R_3$, con un nivel crítico de 0.05. Por igual fueron aceptadas las tres hipótesis estadísticas alternas referentes al desarrollo de sentimientos, formación de valores y desarrollo de la voluntad las cuales se definieron así:

m.H ϕ .7 Existen diferencias significativas entre los rangos asignados en términos de actitud hacia el concepto de formación de sentimientos por los docentes del segundo ciclo de educación básica del área metropolitana de San Salvador, es decir que $R_1 \neq R_2 \neq R_3$, con un nivel crítico de 0.05.

o.H₁.8 Existe diferencia significativa entre los rangos asignados en términos de actitud, hacia el concepto de formación de valores por los docentes del segundo ciclo del área metropolitana de San Salvador, es decir que $R_1 \neq R_2 \neq R_3$, con un nivel crítico de $\alpha 0.05$.

q.H₁.9 Existe diferencia significativa entre los rangos asignados en términos de actitud hacia el concepto y desarrollo de la voluntad para los docentes del segundo ciclo de educación básica del área metropolitana de San Salvador, es decir que $R_1 \neq R_2 \neq R_3$, con un nivel crítico de $\alpha 0.05$.

En este cuadro se observa en forma sintética y más claro el análisis e interpretación de resultados, referidos a la verificación de las hipótesis.

REFERENCIAS:
A= Aceptada
B= Rechazada.

PROCESOS	TIPO DE HIPO- TESIS.	HIPOTESIS DE TRABAJO				HIPOTESIS ESTADISTICAS							
		NULAS	Resultad.		Alter- nas.	Result.		NULAS	Result.		Alter- nas.	Resultad.	
			A	R		A	R		A(1)	R(2)		A	R
EDUCACION		Ho.1	X		H ₁		X						
a) Instrucción								X		H ₁ .1	X		
Preparación Psíquic.							X			H ₁ .2			X
Transf. de Conoc.							X			H ₁ .3			X
Uso y Comprobación								X		H ₁ .4	X		
Consolidación								X		H ₁ .5	X		
b) Formación								X		H ₁ .6	X		
Sentimientos								X		H ₁ .7	X		
Valores								X		H ₁ .8	X		
Voluntad								X		H ₁ .9	X		

CAPITULO V

5.1. Conclusiones y Recomendaciones.

En este capítulo se describen las conclusiones y recomendaciones del estudio realizado. Las conclusiones se han dividido en estadísticas y teóricas; la primera se refiere a todo el análisis e interpretación de resultados y su incidencia en la verificación de hipótesis; la segunda, constituye una explicación de los resultados estadísticos tomando como base el marco teórico que sirvió de fundamento para la formulación de hipótesis; la última parte, hace referencia a las recomendaciones que se estimó necesario plantear, ya que éstas están fundamentadas en las conclusiones a que se llegó en este estudio, y poder así en forma concreta, sugerir algunas mejoras teóricas-prácticas, al sistema educativo de nuestro país.

5.1. Conclusiones.

5.1.1. Conclusiones Estadísticas.

La hipótesis de trabajo formulada para todo el proceso educativo y que hace referencia que existe diferencia significativa entre los rangos asignados en términos de actitud positiva o negativa de los docentes de Educación Básica, hacia el proceso educativo, la cual se expresa así:

. Existe diferencia significativa entre los rangos asignados, en términos de actitud hacia el proceso educativo por los docentes del segundo ciclo de educación básica del área Metropolitana de San Salvador, es decir, que $R_1 \neq R_2 \neq R_3$, con un nivel crítico de $\alpha < 0.05$.

Fué aceptada ya que el valor observado fué de 0.94, y al constatarlo contra el valor teórico de 0.56 su diferencia resultó ser significativa.

Como el proceso educativo se subdivide en dos grandes subprocesos siendo éstos:

La instrucción y Formación, se encontró que para el primero, la hipótesis nula formulada al respecto fué aceptada, la cual se expresa así: En cuanto a las hipótesis Estadísticas.

a) H₀1. No existe diferencia significativa entre los rangos asignados en términos de actitud, hacia el proceso de instrucción por los docentes del segundo ciclo de educación básica del área Metropolitana de San Salvador, es decir que $R_1 = R_2 = R_3$, con nivel crí

tico de α 0.05.

En el comportamiento general del proceso de instrucción investigado a través de las cuatro variables o indicadores se encontró que fueron aceptadas las hipótesis nulas referidas en la preparación psíquica y la transferencia de conocimientos, las cuales en forma respectiva se expresaban que:

e.No.2. No existe diferencia significativa entre los rangos asignados en términos de actitud hacia el concepto de motivación para el aprendizaje, por los docentes del segundo ciclo del área metropolitana de San Salvador, es decir, que $R_1 = R_2 = R_3$, con un nivel crítico de α 0.05.

e.No.3. No existe diferencia significativa entre los rangos asignados en términos de actitud, hacia el concepto Transferencia de Conocimientos y Desarrollo de Capacidad por los docentes del segundo ciclo de educación básica del área Metropolitana de San Salvador, es decir $R_1 = R_2 = R_3$, con un

nivel crítico de α 0.05.

En las dos variables o indicadores referidos siempre al proceso de Instrucción, es decir el uso y comprobación de conocimientos y con solidación de los mismos fue determinado en este estudio, es que los maestros difieren significativamente, es negativa la actitud que puede tener en estos pasos, lo que significa que las hipótesis alternas fueron aceptadas las cuales se expresan así:

h. Π_1 .4. Existe diferencia significativa entre los rangos asignados en términos de actitud, hacia el concepto uso y comprobación de conocimientos, por los docentes del segundo ciclo de educación básica del área metropolitana de San Salvador, es decir que $R_1 \neq R_2 \neq R_3$, con un nivel crítico de α 0.05.

j. Π_1 .5. Existe diferencia significativa entre los rangos asignados en términos de actitud, hacia el concepto consolidación de conocimientos por los docentes del segundo ciclo de educación básica del área metropolitana de San Salvador, es decir que $R_1 \neq R_2 \neq R_3$, con un nivel crítico

tico de $\infty 0.05$.

Con respecto al sub-proceso de formación, la hipótesis general alterna fue aceptada la cual se expresa así:

l.H₁.6. Existe diferencia significativa entre los rangos asignados en términos de actitud hacia el proceso de formación, por los docentes del segundo ciclo de educación básica del área metropolitana de San Salvador, es decir que $R_1 \neq R_2 \neq R_3$, con un nivel crítico de $\infty 0.05$.

Por igual fueron aceptadas las tres hipótesis Estadísticas alternas referentes al desarrollo de Sentimientos, Formación de Valores y Desarrollo de la Voluntad, los cuales se definieron así:

n.H₁.7 Existe diferencia significativa entre los rangos asignados en términos de actitud hacia el concepto de formación de sentimientos por los docentes del segundo ciclo de educación básica del área metropolitana de San Salvador, es decir que $R_1 \neq R_2 \neq R_3$; con un nivel crítico de $\infty 0.05$.

$\bar{n}.H_1.8$ Existe diferencia significativa entre los rangos asignados en términos de actitud hacia el concepto de formación de valores por los docentes del segundo de Educación Básica del Area Metropolitana de San Salvador, es decir que $R_1 \neq R_2 \neq R_3$; con un nivel crítico de 0.05.

$q.H_1.9$. Existe diferencia significativa entre los rangos asignados en términos de actitud, hacia el concepto Desarrollo de la Voluntad para los docentes del segundo ciclo de educación básica del área Metropolitana de San Salvador, es decir que $R_1 \neq R_2 \neq R_3$, con un nivel crítico de ∞ 0.05.

En este cuadro, se comprobaron los valores teóricos observados, que sirvieron de base para aceptar o rechazar las hipótesis nulas.

PROCESOS	RESULTADO	VALORES.	
		Valor Obser.	Valor teórico
Educación	Retiene Hipotesis Alternativa y Acepta hipótesis Nula.	0.94	0.56
Instrucción	Se Retiene Hipótesis Nula y Acepta Hipótesis Alternativa.	0.53	0.56
Preparación psíquica.	Se retiene Hipótesis Nula y se rechaza Hipótesis Alternativa.	0.53	0.56
Transferencia de conocimientos.	Se retiene Hipótesis Nula y rechaza Hipótesis Alternativa.	0.53	0.56
Uso y comprobación.	Se retiene Hipótesis alternativa y se rechaza Hipótesis Nula.	0.67	0.56
Consolidación.	Se retiene Hipótesis alternativa y se rechaza Hipótesis Nula.	0.76	0.56
Formación	Se retiene Hipótesis Alternativa y se rechaza Hipótesis Nula.	0.76	0.56
Formación de Sentimientos.	Se retiene Hipótesis alternativa y se rechaza hipótesis Nula.		
Formac. de Valores.	Se acepta hipótesis alternativa y se rechaza Hipótesis Nula.	0.84	0.56
Desarrollo de la Vol.	Se retiene hipótesis alternativa y se rechaza hipótesis Nula.	0.67	0.56
TODAS CON UN NIVEL CRITICO DE 0.05			

5.2. Conclusiones Teóricas.

En forma general se ha encontrado que los maestros difieren en sus actitudes positivas y negativas hacia el proceso educativo, tomando como elemento de análisis los resultados obtenidos en la muestra de la investigación, constituida por maestro del segundo ciclo (4^a, 5^a, y 6^a. grado) de educación básica del área metropolitana de San Salvador. Esta diferencia puede ser explicada, fundamentalmente por varios factores, que históricamente en nuestro país, no se han podido superar. El primero se refiere a las deficiencias en el Sistema de Formación académica de los maestros ya que, además de la heterogeneidad de conceptos sobre el proceso o fenómeno educativo, solo para educación pueden obtenerse cerca de quinientas definiciones, también, debe agregarse que el Sistema Educativo Nacional, no cuenta con un currículo ni perfil definido del docente salvadoreño; ésto quiérase o no se refleja en la mística profesional, de nuestro magisterio. En el supuesto que los maestros, tuvieron una preparación científica sobre el proceso educativo, el sistema no facilita los medios e instrumentos necesarios para que pueda desarrollarse eficientemente la labor docente. No hay duda que para que

ésta no se realice satisfactoriamente en la actualidad, existen otros elementos que influyen poderosamente, tales como: vocación y desmotivación del maestro; posibilidad económica, paternalismo estatal, Sistema de capacitación docente, estado civil, edad, sexo, etc.; factores que, sin lugar a dudas, vienen a generar diferencias o heterogeneidad en la actitud que el maestro pueda tener hacia el proceso educativo.

Al penetrar más profundamente sobre las actitudes del maestro, enfocadas hacia los dos subprocesos de Instrucción y Formación, se pudo apreciar que respecto a la instrucción, en forma general, los maestros no difieren significativamente en su actitud; pero en cuanto a la formación si hay diferencia bien marcado. Situación que puede explicarse, al observar que nuestro sistema educativo, básicamente lo que ofrece es instrucción, de allí que el maestro, por haber sido formado bajo este mismo esquema está más familiarizado con el concepto de Instrucción; pero aún dentro de éste existen algunas diferencias, pues como subproceso contiene pasos definidos concretamente, estos son: preparación psíquica del educando; transferencia de conocimientos; uso y comprobación de conocimientos. En

los primeros pasos los maestros no difieren, conceptualmente, pero si en los últimos, ya que para lograr en los alumnos ésto, implica, para el uso y comprobación de conocimientos, cambiar metodologías tradicionalmente pasivas, a técnicas de la escuela activa, como dinámica de grupo, retroalimentación, laboratorios, actividades dirigidas, etc..Para la consolidación de conocimientos, es necesario el desarrollo de actividades de todo proceso de orientación educativo, para poder penetrar y lograr la internalización, conientización y valoración de lo que se pretenda el educando, y obtener el cambio de conducta esperada.

La meta de la consolidación de los conocimientos es adquirir un caudal seguro, constantemente disponible de habilidades, destrezas y hábitos que se puedan usar constructivamente en su vida real y futura.

Para ello se vale de la comparación entre la realidad educativa(que se detecta mediante los distintos instrumentos de medición) y los objetivos de la asignatura y del programa de estudio de esta comparación entre la realidad y los objetivos, y se deducen juicios de valor para tomar decisiones

que deben influir en forma positiva en el proceso educativo.

De todo lo anterior se concluye, que los maestros no le dan la verdadera importancia a estos pasos del subproceso de instrucción.

Con respecto al subproceso de formación, los maestros difieren totalmente en cada uno de los tres pasos fundamentales: formación de sentimientos, formación de valores y desarrollo de la voluntad, demostrando que el maestro salvadoreño, en su mayoría es un instructor y no un orientador o formador, esto como fruto de su preparación académica y vocacional, ya que éstas no arriban al dominio sobre la formación integral del educando en su labor educativa, pues esta requiere sobre todo actitudes y procedimientos cualitativos, distintos a las exigidas en el subproceso de instrucción.

En conclusión se deduce que el presente estudio viene a confirmar la base teórica expuesta, anteriormente y confirmar, no como conocimiento vulgar sino científico, que a través de la investigación realizada con los maestros de educación básica del área metropolitana de San Salvador, y mediante observaciones directas de la labor docente que realizaban los maestros encuestados, que las

características que tipifican al docente seleccionado en el presente estudio, poseen diferencias significativas en lo que debe entenderse por educar y proceso educativo, así como su actitud en cada uno de sus subprocesos y pasos que lo conforman en sentido general, como unidad indisoluble.

5.3. Recomendaciones.

De acuerdo a los resultados obtenidos en el presente estudio y a las consideraciones hechas al mismo, se permite sugerir la siguiente recomendaciones, dirigidas en primer lugar al Ministerio de Educación, por ser el Ente del Estado responsable de dirigir la educación salvadoreña; en segundo lugar la Universidad Nacional de El Salvador y Universidades Privadas, especialmente el Departamento de Educación de la Facultad de Ciencias y Humanidades, por tener entre sus funciones principales la formación del recurso Humano necesario, académicamente preparado para mejorar qualitativamente la educación del País:

1. Impulsar el proceso educativo como unidad teórica práctica que implica diseños metodológicos de la escuela activa, que sea conscientizante, con proyección social hacia la comunidad y con

- un sistema científico de evaluación educativa.
2. Definir el perfil del educando como del educador para que de acuerdo a éste, se planifique y estructure el proceso integral educativo a través de un currículo que tome el proceso educativo, tanto la instrucción como la formación del individuo.
 3. Darle la relevancia e importancia que merece el proceso de formación del educando, ya que este aspecto es de poco dominio en la actualidad, según fue comprobado en este estudio, y poder así orientar y dirigir el proceso educativo dentro del campo de la psicología social que facilite la formación de sentimientos y valores así como el desarrollo de la voluntad, esto último de suma urgencia en los momentos conflictivos y críticos que vive la sociedad salvadoreña actualmente.
 4. Es de suma importancia revisar y actualizar los planes de formación docentes, para que unificando criterios éstos se encaminen hacia al verdadero rol de los educando a través de un sistema más efectivo de capacitación.
 5. Promover entre el Magisterio la investigación científica sobre la problemática educativa sal

vadoreña a nivel regional, y local.

6. También es necesario que el Ministerio de Educación e instituciones estimulen al docente, mediante acreditaciones por su esfuerzo de capacitación o formación profesional en vías de mejorar el desarrollo y mejoramiento de la calidad de la enseñanza-aprendizaje del sistema educativo del país.

7. Que la Facultad y Departamento de la Universidad de El Salvador, preparen a los docentes para que esta función refleje su actitud hacia esa realidad educativa.

BIBLIOGRAFIA

1. ADAMS, G.S.; "Medición y Evaluación en Educación Psicológica y Guindande". Barcelona, Edit. Herder.
2. CAMPOS, MANUEL GUILLERMO, "Decálogo de Evaluación Escolar.
3. DE MATTOS, LUIS A., "Compendio de Didáctica General" Edit. Kapelusz, Buenos Aires, 1974 Pag. N° 352.
4. DOWNIE, N.M., " Métodos Estadísticos Aplicados", Edit. Karla, España 1950.
5. FAURE Y OTROS, UNESCO, "Aprender a Ser", 1970.
6. I.M. BROWN Y OTROS, "Psicología Aplicada" Edit. Paidos, S.A.I.C.F., Defenza 599. Buenos Aires Pag. N°604.
7. IMIDEO G. NERICI, "Hacia Una Didáctica General Dinámica" Edit. Kapelusz Moreno 272. Buenos Aires Pag. N°533.
8. KONICOVA, "Metodología Laboral Educativa". Editorial Grijalbo 1956, México. D.F.
9. K. TOMASCHEWSKY, "Didáctica General" Edit. Grijalbo, México, 1956.
10. MEDRANO, "Manual de Psicología Social", Reproducción Mimeógrafo por la U.de E.S. 1970. Pag.N°110.
11. MERIDITH, WILLIAM M. "Manual de Tablas Estadísticas con A plicación a la Ciencia de la Conducta"
12. M.N. SHARDAKOV, "Desarrollo del Pensamiento Escolar". Editorial Grijalbo, México 1976.
13. OSGOOD HARLES E. "Diferencial Semántico", Edit. Trillas, S.A. 1975. México. Pag. N° 95.

A N E X O S

A N E X O No. 1

ESCUELAS QUE CONFORMAN LA POBLACION DEL
AREA METROPOLITANA DE SAN SALVADOR.

SECTOR URBANO.

JU- CLEO	No. ORDEN	NOMBRE DE LA ESCUELA	S E C C I O N E S			MUESTRA		No. MUES- TRA	
			T	4o.	5o.	6o.	Si		No
1	001	EUMU Concha v. de Escalón 1	6	2	2	2	-	x	
	002	EUMU Gral. Bran	3	1	1	1	-	x	
	003	ERMU Rep. de Italia 1	3	1	1	1	-	x	
	004	ERM C/o Lajas, C/San Ant. Abad	4	1	2	1	-	x	
2	005	ERMU Juan R. Jiménez 1	6	2	2	2	-	x	
	006	EUMU Col. Roma 1	3	1	1	1	-	x	
	007	ERMU Col. Las Palmas 1	3	1	1	1	-	x	
	008	EUM Nueva, Col. San Benito	3	1	1	1	-	x	
3	009	EUM Nicolás J. Bran 1	9	3	3	3	-	x	
	010	EUM Cap.Gral.Gerardo Barrios	3	1	1	1	-	x	
	011	EUM José Rosales	3	1	1	1	-	x	
4	012	EUMU Rep. de Honduras 1	6	2	2	2	-	x	
	013	EUMU Stgo. I. Barberena 1	3	1	1	1	-	x	
5	014	EUMU Gral. Ramón Belloso	8	3	3	2	-	x	
	015	EUM Joaquín Rodezno 1	3	1	1	1	-	x	
6	016	EUMU Rep. de México	6	2	2	2	-	x	
	017	Centro de Observación de Menores	3	1	1	1	-	x	
7	018	EUMU Prof. Romilia Silva de R.	6	2	2	2	x	-	01
	019	EUMU Corazón de María	6	2	2	2	x	-	02
	020	EUMU Dr. Darío González 1	3	1	1	1	x	-	03
	021	ERMU C/San Cristóbal	4	1	2	1	-	x	
8	022	ERM C/Monserrat	3	1	1	1	-	x	
	023	ERMU Ana de Sevilla 1	3	1	1	1	-	x	
9	024	ERM Alberto Ferracuti 1	3	1	1	1	-	x	
	025	ERM Col. Los Andes 1	3	1	1	1	-	x	
10	026	ERMU Col. El Milagro 1	6	2	2	2	-	x	
	027	EP San Marcos	6	2	2	2	-	x	
	028	EUM San Marcos 1	3	1	1	1	-	x	
	029	ERM Dr. Eusebio Cordón Cea 1	4	2	1	1	-	x	
	030	EUMU Ignacio Pacheco C. 1	6	2	2	2	-	x	
	031	EUMU Col. San Antonio 1	3	1	1	1	-	x	

NU CLEO	No. ORDEN	NOMBRE DE LA ESCUELA	SECCIONES				MUESTRA		No. MUES TRA
			T	4o.	5o.	6o.	Si	No	
	032	EUMU Prof. Justo González	3	1	1	1	-	X	
	033	EUN Domingo F. Sarmiento 1	6	2	2	2	-	X	
	034	ERM C/Guadalupe 1	3	1	1	1	-	X	
11	035	ERMU Goldtree Liebes 1	4	2	1	1	-	X	
	036	ERMU Parroquial San Antonio	5	2	2	1	-	X	
12	037	EUMU Manuel José Arce 1	3	1	1	1	-	X	
13	038	EUMU Prof. Bernardina Villamariona	4	1	2	1	-	X	
	039	EP de Panchimalco	3	1	1	1	-	X	
14	040	EUV José Mariano Calderón	5	2	2	1	-	X	
	041	EUMU Camilo Campos 1	4	2	1	1	-	X	
15	042	EUMU Gral. Manuel Belgrano	6	2	2	2	-	X	
	043	EUMU Simón Bolívar	3	1	1	1	-	X	
	044	EP Sto. Tomás Apostol	6	2	2	2	-	X	
	045	EUN Rubén Darío 1	3	1	1	1	-	X	
	046	ERM c/Las Casitas	4	2	1	1	-	X	
	047	ERM Dr. Antonio Díaz	5	2	2	1	-	X	
	048	ERM C/El Morro	3	1	1	1	-	X	
16	049	E Exp. Dr. Humberto Romero A.	12	4	4	4	-	X	
	050	E Ren. Juan Manuel Rodríguez	6	2	2	2	-	X	
17	051	EUVU José Simeón Cañas	6	2	2	2	X	-	04
	052	EUMU Lindon B. Johnson 1	3	1	1	1	X	-	05
18	053	EUMU Jorge Lardé	12	4	4	4	-	X	
	054	EUMU Bo. San Jacinto 1	9	4	3	2	-	X	
	055	EUNU Santa Catalina	7	3	2	2	-	X	
	056	EUM Hogar del Niño	8	3	3	2	-	X	
	057	EUM Col. Esmeralda	4	2	1	1	-	X	
	058	EUM Prof. Justo González	3	1	1	1	-	X	
19	059	EUMU Rep. del Paraguay 1	5	2	1	2	-	X	
	060	EUVU José Matías Delgado 1	4	1	2	1	-	X	
	061	EUMU 29 de Agosto	7	3	2	2	-	X	
	062	EUM Bo. Candelaria	7	3	2	2	-	X	
20	063	EUMU Abraham Lincoln 1	3	1	1	1	X	-	06
	064	EUV Rep. de Costa Rica 1	5	2	2	1	X	-	07
	065	EUN Rep. de Argentina 1	3	1	1	1	X	-	08
	066	EUMU Fray Martín de Porres	6	2	2	2	-	X	
21	067	EUMU Ana Guerra 1	3	1	1	1	-	X	
	068	EUNU Antonia Mendoza 1	4	1	1	2	-	X	

NU CLEO	No. ORDEN	NOMBRE DE LA ESCUELA	S E C C I O N E S				MUESTRA		No. MUES TRA
			T	4o.	5o.	6o.	Si	No	
22	069	EUVU Francisco A. Gamboa 1	3	1	1	1	-	X	09
	070	EReU Rep. de Colombia	6	2	2	2	-	X	
	071	EUMU Francisco Campos 1	3	1	1	1	X	-	
	072	EUMU Unión Centroamericana 1	4	2	1	1	X	-	
	073	EUN Ntra.Sra. de Lourdes	6	2	2	2	X	-	
23	074	EP La Merced	3	1	1	1	X	-	12
	075	EUMU 5 de Noviembre 1	6	2	2	2	-	X	
	076	EUMU Mons.Basilio Plantier 1	5	2	2	1	-	X	
	077	EUM Dionisio Herrera 1	4	2	1	1	-	X	
24	078	EUM El Granjero	6	2	2	2	-	X	
	079	EUMU Metropolitana Amatepec 1	7	2	2	3	-	X	
	080	EUMU Fe y Alegría	5	2	2	1	-	X	
	081	ERMU C/Buenavista 1	6	2	2	2	-	X	
25	082	EUMU Col. Quiñónez 1	3	1	1	1	-	X	
	083	GEU Antonio José Cañas 1	4	2	1	1	-	X	
	084	EUMU Bo. El Progreso 1	7	3	2	2	-	X	
	085	EUMU Col. Los Alpes	6	2	2	2	-	X	
	086	EUM Bo. San Antonio	6	2	2	2	-	X	
26	087	ERMU Fe y Alegría,C/Venecia	7	3	2	2	-	X	
	088	ERMU Dr. Orlando De Sola 1	6	2	2	2	-	X	
	089	ERM C/San José Cortéz	3	1	1	1	-	X	
	090	EUMU Col. Guadalupe 1	6	2	2	2	-	X	
	091	EUN Leonardo Azcúnaga 1	6	2	2	2	-	X	
	092	EUMU Daniel Córdón S. 1	6	2	2	2	-	X	
	093	EUM Campamento Morazán 1	3	1	1	1	-	X	
	094	ERMU A. Linares,C/El Tránsito	13	5	4	4	-	X	
	095	EUM Col. Las Brisas	5	2	2	1	-	X	
	096	ERMU 14 Dic. 1948,C.El Limón 1	5	2	2	1	-	X	
27	097	EUMU Col. Santa Lucía 1	3	1	1	1	-	X	
	098	EUMU John K. Kennedy 1	6	2	2	2	-	X	
	099	EUN Rosa Virginia Pelletier	3	1	1	1	-	X	
28	100	EUM Rep. de Venezuela 1	4	2	1	1	-	X	
	101	EUM Campamento Bco. Hipotecario	3	1	1	1	-	X	
	102	EUM Col. San Rafael	7	2	3	2	-	X	
29	103	ERM C/El Matazano	6	2	2	2	-	X	
	104	EUMU Fabio Castillo 1	4	1	1	2	-	X	

NU CLEO	No. ORDEN	NOMBRE DE LA ESCUELA	SECCIONES				MUESTRA		No NUESTRAS
			T	4o.	5o.	6o.	Si	No	
30	106	ERMU C/San Bartolo	9	3	3	3	-	x	
	107	ERMU Gral. José Ma.Peralta Lagos	3	1	1	1	-	x	
	108	ERM c/o Veracruz,c/San Bartolo	3	1	1	1	-	x	
	109	ERM c/Joya Grande	3	1	1	1	-	x	
31	110	ERMU c/La Palma	8	3	3	2	-	x	
	111	ERMU c/Las Delicias	3	1	1	1	-	x	
	112	ERM c/San José Primero	3	1	1	1	-	x	
	113	ERM c/Las Animas	3	1	1	1	-	x	
32	114	EUMU Jorge Lardé 1	12	4	4	4	-	x	
33	115	EUNU España 1	4	1	1	2	x	-	13
	116	EUV Alberto Masferrer 1	4	1	1	2	x	-	14
34	117	EUMU Rep. de Nicaragua 1	4	1	2	1	x	-	15
	118	EUM Miguel Pinto 1	6	2	2	2	x	-	16
	119	ERM Col. Bernal	4	2	1	1	x	-	17
35	120	ERMU c/San Antonio Abad 1	5	2	2	1	-	x	
	121	EUM Col.Sta.Lucía Pte.	5	2	2	1	-	x	
	122	ERMU Juana López 1	5	2	2	1	-	x	
36	123	EUMU Gustavo Marroquín 1	5	2	2	1	-	x	
	124	EUMU Joaquín Rodezno 1	6	2	2	2	-	x	
	125	EUM San Lorenzo Tutunichapa	3	1	1	1	-	x	
37	126	EUM Bo. Belén 1	7	4	2	1	-	x	
	127	EUM Rep. Dominicana 1	3	1	1	1	-	x	
	128	EUM Comunidad Serpas	3	1	1	1	-	x	
38	129	EUMU Rep. del Ecuador 1	6	2	2	2	x	-	18
	130	EUM Marcial A. González 1	3	1	1	1	x	-	19
	131	EP Santa Ana 1	3	1	1	1	x	-	20
	132	EUM Gral. Manuel J. Arce 1	3	1	1	1	x	-	21
	133	EUM Leopoldo Mayén Torres	3	1	1	1	x	-	22
39	134	EUMU Juan Rafael Mora 1	3	1	1	1	-	x	
	135	EUN Raymundo Lazo 1	4	2	1	1	-	x	
	136	EUM Rafaela S. de Alarcia 1	3	1	1	1	-	x	
	137	EUN Santa Luisa	3	1	1	1	-	x	
	138	EUV Walter T. Deininger	3	1	1	1	-	x	
40	139	EUM Stgo. José Celis 1	3	1	1	1	-	x	
	140	EUMU Rep. de Perú 1	3	1	1	1	-	x	
	141	EUMU Acción Cívica Militar 1	3	1	1	1	-	x	
	142	EUM Rep. de Chile 1							

NU CLEO	No. ORDEN	NOMBRE DE LA ESCUELA	S. E C C I O N E S				MUESTRA		No. MUES TRA
			T	4o.	5o.	6o.	Si	No	
	143	EUN Rpe. de Guatemala 1	3	1	1	1	-	x	
41	144	EUMU Francisco W. Cisneros 1	3	1	1	1	-	x	
	145	EUN Juan Aberle	3	1	1	1	-	x	
	146	EUMU Constitución 1950 1	6	2	2	2	-	x	
42	147	EUM Daniel Hernández	3	1	1	1	-	x	
	148	EUNU Cecilia Chery 1	3	1	1	1	-	x	
43	149	EP Ntra.Sra. de Fátima	4	2	1	1	-	x	
	150	EUVU Rep. de Panamá 1	6	2	2	2	-	x	
	151	EUNU Rep. de Alemania 1	3	1	1	1	-	x	
	152	EUM Mercedes Quinteros 1	5	2	2	1	-	x	
44	153	EP San Sebastián	6	2	2	2	-	x	
	154	EUM Juana López 1	7	2	3	2	-	x	
	155	EUM Reino de Holanda 1	6	2	2	2	-	x	
	156	EUMU Col. Los Alpes	6	2	2	2	-	x	
45	157	EUPU de Ciudad Delgado	7	3	2	2	-	x	
	158	EUM 12 de Octubre 1	3	1	1	1	-	x	
	159	EUM Edelmira Molina 1	9	3	3	3	-	x	
46	160	EUM Salvador Mendieta 1	5	2	2	1	-	x	
	161	EUVU Pedro Pablo Castillo 1	5	2	2	1	-	x	
	162	ERMU c/Milingo 1	5	1	2	2	-	x	
	163	EN Refugio Sifontes 1	3	1	1	1	-	x	
47	164	ERMU c/San Laureano	3	1	1	1	-	x	
	165	ERMU Isaura H. de Mayora	5	2	2	1	-	x	
	166	ERMU San Ant.Vegas,c/Calle Real	5	2	2	1	-	x	
	167	ERMU c/Calle Real 1	6	2	2	2	-	x	
48	168	EPU Jesús Obrero	6	2	2	2	x	-	23
	169	EUNU Amalia v. de Menéndez 1	5	2	2	1	x	-	24
	170	EUMU 22 de Junio 1	3	1	1	1	x	-	25
49	171	EOMU Antonia Najarro 1	7	3	2	2	-	x	
	172	EUNU Bo. Las Delicias 1	6	2	2	2	-	x	
	173	EUMU Col. San Simón	6	2	2	2	-	x	
50	174	GEU Japón 1	11	4	4	3	-	x	
	175	EPU San Agustín	5	2	1	2	-	x	
51	176	EUMU Rep.Otal. del Uruguay 1	6	2	2	2	-	x	
	177	EU Metropolitana Zacamil	13	5	4	4	-	x	
	178	EUM El Progreso	6	2	2	2	-	x	

NU CLEO	No. ORDEN	NOMBRE DE LA ESCUELA	SECCIONES				MUESTRA		No. MUES TRA
			T	4o.	5o.	6o.	Si	No	
52	179	ERM Col. Sta. Margarita	7	2	3	2	x	-	26
	180	EUNU La Paz	8	3	3	2	x	-	27
	181	EP San Luis	10	2	4	4	x	-	28
	182	GEU Tomás Cabrera 1	6	2	2	2	x	-	29
53	183	GEU Angela de Soler	9	3	3	3	-	x	
	184	ERM Rafael Arturo López	4	2	1	1	-	x	
	185	ERM Col. El Retiro	3	1	1	1	-	x	
	186	ERM c/ El Arenal	4	1	1	2	-	x	
54	187	ERM C/San Miguel 1	3	1	1	1	-	x	
	188	EUMU Doroteo Vasconcelos 1	7	3	2	2	-	x	
	189	GEU Dr. Arturo Romero 1	6	2	2	2	-	x	
55	190	ERMU Col. San Ramón 1	7	3	2	2	-	x	
	191	ERM Col. San Mauricio	3	1	1	1	-	x	
	192	ERM Col. Mireya	3	1	1	1	-	x	
56	193	ERM c/Zapote Abajo	3	1	1	1	-	x	
	194	ERMU c/San Roque 1	3	1	1	1	-	x	
	195	ERM Col. Guadalupe	6	2	2	2	-	x	
57	196	EUVU Pbtro. Nicolás Aguilar	6	2	2	2	-	x	
	197	ERMU R.Rodríguez,c/La Fuente	3	1	1	1	-	x	
	198	ERMU c/Veracruz	3	1	1	1	-	x	
	199	ERMU c/El Rosario	3	1	1	1	-	x	
58	200	EN Benjamín Bloom 1	4	2	1	1	-	x	
	201	EUM de Apopa	6	2	2	2	-	x	
	202	ERM c/Guadalupe	3	1	1	1	-	x	
	203	EP Santa Catalina	6	2	2	2	-	x	
	204	ERMU Mercedes R. de Meléndez 1	3	1	1	1	-	x	
	205	ERMU Col. San Antonio	10	4	4	2	-	x	
59	206	EUM Vicente Acosta 1	7	2	2	3	-	x	
	207	ERM c/Aldea Las Mercedes	3	1	1	1	-	x	
	208	EUV José Matías Delgado 1	6	2	2	2	-	x	
	209	EU Gral. Francisco Morazán	6	2	2	2	-	x	
60	210	ERM c/La Ponderosa	3	1	1	1	-	x	
	211	ERM c/Las Cañas	3	1	1	1	-	x	
	212	ERMU c/San Nicolás	6	2	2	2	-	x	
	213	ERMU Fé y Alegría,Co.San José	8	3	3	2	-	x	
61	214	EUM Delfina de Díaz 1	5	2	2	1	-	x	

NU CLÉO	No. ORDEN	NOMBRE DE LA ESCUELA	S E C C I O N E S				MUESTRA		No. MUES TRA
			T	4o.	5o.	6o.	Si	No	
62	215	GEU Modesto Barrios 1	9	3	3	3	-	x	
	216	ERM c/o San Francisco	3	1	1	1	-	x	
64	217	ERMU Herbert De Sola	6	2	2	2	-	x	
	218	ERMU c/Potrero Grande	3	1	1	1	-	x	
	219	ERMU c/El Tule	4	2	1	1	-	x	
		T O T A L	1.065	357	358	330			

OBSERVACIONES:

1. Abreviaturas utilizadas:

EUM	:	Escuela Urbana Mixta
EUV	:	Escuela Urbana de Varones
EUN	:	Escuela Urbana de Niñas
EUMU	:	Escuela Urbana Mixta Unificada
EUVU	:	Escuela Urbana de Varones Unificada
EUNU	:	Escuela Urbana de Niñas Unificada
ERM	:	Escuela Rural Mixta
ERMU	:	Escuela Rural Mixta Unificada
EP	:	Escuela Parroquial
EPU	:	Escuela Parroquial Unificada
E Exp.	:	Escuela Experimental
E Ren.	:	Escuela Renovada
E Re U.	:	Escuela Renovada Unificada
GEU	:	Grupo Escolar Unificado

2. El Núcleo No. 63 no funciona

ESCUELAS QUE CONFORMAN LA MUESTRA SELECCIONADA DEL AREA
METROPOLITANA DE SAN SALVADOR DEL SECTOR URBANO.

No. NU CLEO	No. ORD.	NOMINA DE ESCUELAS	No. DE SECCIONES POR GRADO			TO TAL
			4o.	5o.	6o.	
1	1	U.M.Unif."Concha v. de Escalón"	2	2	2	6
	2	U.M.Unif."Gral. Bran".	1	1	1	3
	3	R.M."República de Italia"	1	1	1	3
	4	R.M.Cas. Las Lajas,C/San Antonio Abad	1	2	1	4
5	5	U.de N.Unif. "Gral.Ramón Belloso"	3	3	2	8
	6	U.M."Joaquín Rodezno"	1	1	1	3
7	7	U.M.Unif."Prof.Romilia Silva de Rodríguez"	2	2	2	6
	8	U.M.Unif. "Corazón de María"	2	2	2	6
	9	U.M.Unif."Dr.Darío González"	1	1	1	3
10	10	U.M.Unif. "Ignacio Pacheco Castro"	2	2	2	6
	11	U.M.Unif. No.1,COL.San Antonio	1	1	1	3
	12	U.M."Prof. Justo González"	1	1	1	3
	13	E.U. de N. "Domingo Faustino Sarmiento"	2	0	0	2
	14	E.R.M.C/Guadalupe	1	1	1	3
17	15	E.de V. Unif. "José Simeón Cañas"	2	2	2	6
	16	U.M.Unif. "Lindon B. Johnson"	1	1	1	3
20	17	U.M.Unif."Abraham Lincoln"	1	1	1	3
	18	U. de V. "República de Costa Rica"	2	2	1	5
	19	U. de N. "República de Argentina"	1	1	1	3
	20	U. "Fray Martín de Porres"	1	1	1	3
21	21	U.M.Unif. "Ana Guerra"	1	1	1	3
	22	U. de N. Unif. "Antonia Mendoza"	1	1	1	3
	23	U. de V. Unif. "Francisco A. Gamboa"	1	1	1	3
	24	U.Unif. Renov."República de Colombia"	2	2	2	6
22	25	UM.Unif. "Francisco CAMpos"	1	1	1	3
	26	U.M. "Unión Centroamericana"	2	1	1	4
	27	U. de N. "Nuestra Sra. de Lourdes"	2	1	1	4
	28	E. Parroquial "La Merced"	1	1	1	3
27	29	U.M.Unif. "John F. Kennedy"	1	2	2	5
28	30	U.M.Unif.Santa Lucía	1	2	2	5
31	31	R.M.Unif.C/La Palma	3	3	2	8

ANEXO : NO. A-3

DISTRIBUCION DE LA MUESTRA POR NUCLEOS,

ESCUELAS Y GRADOS.

No. NUCLEO	No. DE ESC.	CUARTO GRADO	QUINTO GRADO	SEXTO GRADO	TOTAL
1	4	5	6	5	16
5	2	4	4	3	11
7	3	5	5	5	15
10	5	7	5	5	17
17	2	3	3	3	9
20	4	5	5	4	14
21	4	5	5	5	5
22	4	6	4	4	14
27	1	1	1	2	5
28	1	1	2	2	5
31	1	3	3	2	8
32	1	2	2	2	6
33	2	2	2	3	7
34	3	5	5	4	14
38	5	6	6	6	18
41	3	4	4	4	12
44	4	5	7	7	19
48	3	5	5	4	14
52	4	9	12	10	31
TOTAL	56	83	87	80	250

No. NU CLEO	No. ORD.	NOMINA DE ESCUELAS	No. DE SECCIONES POR GRADO			TOTAL
			4o.	5o.	6o.	
32	32	U.M.Unif. "Jorge Lardé"	2	2	2	6
33	33	Unif. España	1	1	2	4
	34	U. de V. "Alberto Masferrer"	1	1	1	3
34	35	U.M.U."República de Nicaragua"	1	2	1	4
	36	U.M. "Miguel Pinto"	2	2	2	6
	37	R.M.Col.Bernal	2	1	1	4
38	38	U. de N. "República del Ecuador"	2	2	2	6
	39	U.M. "Marcial Arturo González"	1	1	1	3
	40	Parroquial Santa Ana	1	1	1	3
	41	U.M."Gral. Manuel José Arce"	1	1	1	3
	42	U.M."Leopoldo Mayén Torres"	1	1	1	3
41	43	U.M. "Francisco W. Cisneros"	1	1	1	3
	44	U.N. "Juan Aberle"	1	1	1	3
	45	U.M.U. "CONstitución 1950"	2	2	2	6
44	46	Parroquial San Sebastián	1	1	2	4
	47	U.M.N. "Juana López" No.1	1	2	1	4
	48	U.M. "Reino de Holanda" No.1	2	2	2	6
	49	U.M.U. Col. Los Alpes	1	2	2	5
48	50	Parroquial Unif. "Jesús Obrero"	2	2	2	6
	51	U.N.U. "Amalia v. de Menéndez"	2	2	1	5
	52	U.M.U. "22 de Junio"	1	1	1	3
52	53	R.M.Col.Santa Margarita	2	3	2	7
	54	U.N. "La Paz"	3	3	2	8
	55	Parroquial "San Luis"	2	4	4	10
	56	GEU. "Tomás CAbreira"	2	2	2	6

San Salvador, 20 de mayo de 1.984

Estimado Maestro:

Atentamente rogamosle prestarnos toda su valiosa colaboración, al contestar totalmente este cuestionario, que tiene como propósito fundamental, de terminar las actitudes que hacia el Proceso Educativo, tienen los maestros del Segundo Ciclo de Educación Básica de Centros Oficiales del área metropolitana de San Salvador.

La administración de este instrumento, es parte del trabajo de investigación de campo, para elaborar la tesis de graduación, previo a la obtención del Título de Licenciada en Ciencias de la Educación, en la Universidad Nacional de El Salvador.

De ninguna manera se trata de aplicar pruebas a su labor docente; por lo que el formulario es anónimo, ~~suplicándole~~ únicamente que al contestar sea lo más explícito posible, en cada una de sus partes, las cuales tienen sus respectivos instructivos.

Para que el resultado del presente instrumento tenga verdadera confiabilidad y validez, es necesario que usted lo conteste en su totalidad, o sea que ningún aspecto o concepto debe dejar sin contestar.

Anticipamos nuestro agradecimiento por su amplia y amable colaboración.

Atentamente.

Rita García.

INSTRUCTIVO PARA CONTESTAR LOS INSTRUMENTOS
DE INVESTIGACION.

- En cada una de las partes en que se ha dividido el instrumento hay una escala bipolar de objetivos, opuestos, separados por varios pequeños espacios vacíos. El objetivo que usted juzgue, más significativo de acuerdo al aspecto arriba expresado a investigar lo indicará marcando una X en uno de los espacios de cada renglón que hay debajo de dichos aspectos.
- Entre más cerca, marque la X de uno a otro extremo de los objetivos opuestos, será el grado de significación que para usted tiene el aspecto a investigar de acuerdo al adjetivo elegido.

Ejemplo la pregunta del cuestionario:

¿Qué opina usted sobre la aplicación de dinámica de grupo en clase?

NECESARIO : X _____ INNECESARIO

UTIL : X _____ INUTIL

FACIL : _____ X DIFICIL

- Si usted marcó como lo indica el ejemplo, significaría que para usted el aplicar dinámica de grupo en clase es bastante necesario, muy útil, pero bastante difícil.

NOMBRE DE LA INSTITUCION : _____

LUGAR Y FECHA: _____ NUCLEO No. _____

GRADO ENCUESTADO: CUARTO QUINTO SEXTO

1. PROCESO DE INSTRUCCION

1.1. Motivación para el Aprendizaje

¿ Qué opina usted sobre la motivación para el aprendizaje ?.

NECESARIA	: _____	INNECESARIA
UTIL	: _____	INUTIL
FACIL	: _____	DIFICIL
POSIBLE	: _____	IMPOSIBLE
FUERTE	: _____	DEBIL
ESPONTANEA	: _____	IMPUESTA
ACTIVA	: _____	PASIVA
CONSTANTE	: _____	MOMENTANEA
INTERESANTE	: _____	ABURRIDA
FLEXIBLE	: _____	RIGIDA

3 2 1 0 -1 -2 -3

1. PROCESO DE INSTRUCCION

1.3. Uso y Comprobación de conocimientos

¿ Qué opina usted sobre la aplicación de los conocimientos a la vida práctica ?.

NECESARIA	3	2	1	0	-1	-2	-3	INNECESARIA
POSIBLE	3	2	1	0	-1	-2	-3	IMPOSIBLE
UTIL	3	2	1	0	-1	-2	-3	INUTIL
FACIL	3	2	1	0	-1	-2	-3	DIFICIL
CONSCIENTE	3	2	1	0	-1	-2	-3	INCONSCIENTE
CONTINUA	3	2	1	0	-1	-2	-3	ESPORADICA
ADECUADA	3	2	1	0	-1	-2	-3	INADECUADA
PROFUNDA	3	2	1	0	-1	-2	-3	SUPERFICIAL
PRIMARIA	3	2	1	0	-1	-2	-3	SECUNDARIA
ACTIVA	3	2	1	0	-1	-2	-3	PASIVA
LOGICA	3	2	1	0	-1	-2	-3	ILOGICA

2. PROCESO DE FORMACION2.1. Formación de los Sentimientos

¿ Cómo considera usted el desarrollo de los sentimientos en los educandos ?.

INTERNO	: : : : : : : :	EXTERNO
FUERTE	: : : : : : : :	DEBIL
PROFUNDO	: : : : : : : :	SUPERFICIAL
AFECTIVO	: : : : : : : :	CONGNOSCITIVO
INDEPENDIENTE	: : : : : : : :	DEPENDIENTE
ESTABLE	: : : : : : : :	INESTABLE
REAL	: : : : : : : :	ARTIFICIAL
CONSCIENTE	: : : : : : : :	INCONSCIENTE
ACTIVO	: : : : : : : :	PASIVO
INNATO	: : : : : : : :	ADQUIRIDO
INTEGRAL	: : : : : : : :	PARCIAL
PRACTICO	: : : : : : : :	TEORICO
POSITIVO	: : : : : : : :	NEGATIVO
NECESARIO	: : : : : : : :	INNECESARIO
	3 2 1 0 -1 -2 -3	

2. PROCESO DE FORMACION2.3. Desarrollo de la Voluntad

¿ Cómo considera usted el desarrollo de la voluntad en los educandos ?.

ADQUIRIDO	⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____	INNATO
INTEGRAL	⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____	PARCIAL
ACTIVO	⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____	PASIVO
CONSCIENTE	⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____	INCONSCIENTE
INTERNO	⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____	EXTERNO
CONCENTRADO	⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____	DISPERSO
ORGANIZADO	⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____	DESORGANIZADO
DIRIGIDO	⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____	AUTONOMO
OBJETIVO	⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____	SUBJETIVO
REAL	⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____	IRREAL
NECESARIO	⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____ ⊘ _____	INNECESARIO
	3 2 1 0 -1 -2 -3	

EVALUACION FACTORIAL DEL CONCEPTO DE:

PROCESO DE INSTRUCCION.

VARIABLE: MOTIVACION PARA EL APRENDIZAJE

CONCEPTOS BIPOLARES	CALIFICACION FACTORIAL					
	CUARTO GRADO		QUINTO GRADO		SEXTO GRADO	
Necesaria Innecesaria	2.67	3	2.54	3	2.26	2
Util Inútil	2.57	3	2.42	2	2.67	3
Fácil Difícil	2.10	2	0.82	1	1.41	2
Posible Imposible	2.02	2	1.98	2	2.25	2
Fuerte Débil	2.08	2	1.71	2	1.86	2
Espontánea Impuesta	1.98	2	1.91	2	2.27	2
Activa Pasiva	2.30	2	2.14	2	2.53	3
Constante Momentánea	1.85	2	1.45	1	2.10	2
Interesante Aburrida	2.25	2	2.06	2	2.52	3
Flexible Rígida	1.84	2	1.73	2	2.28	2
de promedio de Escala		22		19		22
Calificación Factorial	2.2		1.9		2.2	
Calif. Factorial Promedio		2		2		2

ANALISIS: Siendo la calificación factorial promedio de 2, en la variable motivación, la actitud hacia dicha variable es Bastante Positiva.

ANEXO C2

EVALUACION FACTORIAL DEL CONCEPTO DE:

PROCESO DE INSTRUCCION.

VARIABLE: TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTOS

CONCEPTOS BIPOLARES		CALIFICACION FACTORIAL					
		CUARTO GRADO		QUINTO GRADO		SEXTO GRADO	
Necesario	Innecesario	2.55	3	2.50	3	2.76	3
Posible	Imposible	2.24	2	2.14	2	2.37	2
Util	Inútil	2.46	2	2.37	2	2.38	2
Fácil	Difícil	1.53	2	0.70	1	1.05	1
Permanente	Esporádico	2.02	2	1.66	2	2.16	2
Adecuado	Inadecuado	2.09	2	1.93	2	2.27	2
Natural	Artificial	1.90	2	2.01	2	2.21	2
Soportable	Insoportable	2.14	2	1.87	2	2.07	2
Preferente I	Indiferente	2.27	2	1.65	2	2.25	2
Dispuesto	Indispuesto	2.13	2	1.93	2	2.07	2
de Promedio de Escalaf.			21		20		20
Calificación Factorial		2.1		2.0		2.0	
Calificación Factorial Prom.			2		2		2

ANALISIS: siendo la calificación factorial promedio de 2 en la variable Transferencia de conocimiento, la actitud de dicha variable es bastante positiva.

EVALUACION FACTORIAL DEL CONCEPTO DE:
PROCESO DE INSTRUCCION.VARIABLE: USO Y COMPROBACION DE CONOCIMIENTOS

CONCEPTOS BIPOLARES		CALIFICACION FACTORIAL					
		CUARTO GRADO		QUINTO GRADO		SEXTO GRADO	
Necesaria	Innecesaria	2.49	2	2.68	3	2.60	3
Posible	Imposible	1.97	2	2.22	2	2.32	2
Util	Inútil	2.33	2	2.42	2	2.73	2
Fácil	Difícil	1.32	1	0.79	1	1.22	1
Consciente	Inconsciente	2.33	2	1.77	2	2.08	2
Continua	Esporádica	2.13	2	1.87	2	2.07	2
Adecuada	Inadecuada	2.19	2	1.87	2	2.08	2
Profunda	Superficial	1.75	2	1.57	2	1.83	2
Primaria	Secundaria	1.59	2	1.63	2	2.15	2
Activa	Pasiva	2.02	2	1.74	2	1.96	2
Lógica	Ilógica	2.18	2	2.34	2	2.30	2
de Promedio de Es							
calafón			21		22		23
Calificación Factorial		1.90		2.19		2.09	
Calific.Factorial Promedio			2		2		2

ANALISIS: Siendo la calificación promedio factorial:de 2 en la variable
uso y comprobación de conocimientos de Actitud Bastante Positiva.

ANEXO C-I

EVALUACION FACTORIAL DEL CONCEPTO DE:

PROCESO DE INSTRUCCION.

VARIABLE: CONSOLIDACION DE CONOCIMIENTOS

CONCEPTOS BIPOLARES		CALIFICACION FACTORIAL					
		CUARTO GRADO		QUINTO GRADO		SEXTO GRADO	
fácil	Difícil	0.49	0	0.14	0	0.58	-1
útil	Inútil	2.01	2	2.13	2	2.15	2
consciente	Inconsciente	1.39	1	1.62	2	1.60	2
activa	Pasiva	1.83	2	1.77	2	1.56	2
permanente	Esporádica	1.36	1	1.60	2	1.95	2
integral	Parcial	0.77	1	1.27	1	1.63	2
primaria	Secundaria	1.40	1	1.55	2	1.72	2
definida	Indefinida	1.57	2	1.57	2	1.38	1
objetiva	Subjetiva	1.43	1	1.49	1	2.15	2
profunda	Superficial	1.09	1	1.36	1	1.53	2
de Promedio Escalafón			12		15		18
Calificación Factorial		1.2		1.5		1.8	
Calific. Factorial Promedio			1		1		2

ANÁLISIS: Siendo la calificación factorial promedio de (1) en 4o. y 5o. la actitud es li
geramente positiva y en cuanto 6o. actitud bastante positiva en la variable consolidación
de conocimientos

ANEXO C5

EVALUACION FACTORIAL DEL CONCEPTO DE:
 PROCESO DE FORMACION
 VARIABLE: FORMACION DE LOS SENTIMIENTOS

CONCEPTOS BIPOLARES		CALIFICACION FACTORIAL					
		CUARTO GRADO		QUINTO GRADO		SEXTO GRADO	
Interno	Externo	1.44	1	2.01	2	2.02	2
Fuerte	Dábil	1.34	1	1.59	2	1.41	1
Profundo	Superficial	1.80	2	1.47	1	1.46	1
Afectivo	Cognocitivo	1.72	2	1.74	2	1.83	2
Independiente	Dependiente	0.91	1	0.87	-1	1.66	2
Estable	Inestable	1.03	1	0.87	2	1.72	2
Real	Artificial	1.59	2	1.55	2	2.12	2
Consciente	Inconsciente	1.39	1	1.93	2	2.03	2
Activo	Pasivo	1.48	1	1.80	2	1.77	2
Innato	Adquirido	0.45	0	1.41	1	1.08	1
Integral	Parcial	0.72	1	0.83	-1	0.95	1
Práctico	Teórico	1.67	2	1.74	2	1.27	1
Positivo	Negativo	1.42	1	1.44	1	1.81	2
Necesario	Innecesario	2.46	2	2.16	2	1.93	2
de Promedio de Escalafón			18		22		23
Calificación Factorial		1.2		1.5		1.6	
Calificación Factorial Promed.			1		2		2

ANALISIS : Siendo la calificación factorial promedio (1) en 4o. la actitud ligeramente positiva en cuanto al promedio de 5o. y 6o. es (2), la actitud es bastante positiva en la variable desarrollo sentimientos.

ANEXO C6

EVALUACION FACTORIAL DEL CONCEPTO DE:

PROCESO DE FORMACION

VARIABLE: FORMACION DE VALORES

CONCEPTOS BIPOLARES	CALIFICACION FACTORIAL					
	CUARTO GRADO		QUINTO GRADO		SEXTO GRADO	
Necesaria Innecesaria	2.22	2	2.41	2	2.57	3
Sistemática Espontánea	1.36	1	1.67	2	1.77	2
Objetiva Subjetiva	2.14	2	1.21	1	2.10	2
Práctica Teórica	1.87	2	1.80	2	2.08	2
Formación Instrucción	1.45	1	0.48	0	1.30	1
Individual Social	0.57	-1	0.39	0	1.20	1
Innata Adquirida	0.30	0	0.42	0	1.36	1
Variable Invariable	0.92	1	1.12	1	1.27	1
Espiritual Material	1.27	1	1.79	2	1.31	1
Consciente Inconsciente	2.16	2	2.00	2	1.93	2
Grandiosa Insignificante	2.19	2	2.17	2	1.87	2
de Promedio de Escalafón		15		14		18
Calificación Factorial	1.0		1.0		1.28	
Calif. Factorial Promedio		1		1		1

ANALISIS: La calificación factorial promedio de (1), en la variable formación de valores

la actitud es ligeramente positiva.

ANEXO C7

EVALUACION FACTORIAL DEL CONCEPTO DE:

PROCESO DE FORMACION

VARIABLE: DESARROLLO DE LA VOLUNTAD

CONCEPTOS BIPOLARES		CALIFICACION FACTORIAL					
		CUARTO GRADO		QUINTO GRADO		SEXTO GRADO	
Adquirida	Innata	0.67	1	1.02	1	1.86	2
Integral	Parcial	1.14	1	0.85	-1	1.37	1
Activa	Pasiva	1.63	2	1.67	2	1.83	2
Consciente	Inconsciente	1.72	2	1.72	2	1.71	2
Interna	Externa	1.45	1	1.72	2	2.05	2
Concentrado	Disperso	1.37	1	1.35	1	1.48	1
Organizado	Desorganizado	1.45	1	1.66	2	1.85	2
Autónomo	Dirigido	0.62	1	1.40	1	0.06	0
Objetivo	Subjetivo	1.12	1	0.88	1	1.28	1
Real	Irreal	1.85	2	1.89	2	2.12	2
Necesario	Innecesario	2.32	2	2.04	2	2.40	2
de Promedio de Escalafón			15		17		17
Calificación Factorial		1.36		1.34		1.54	
Calificación Factorial Prom.			1		2		2

ANALISIS: siendo la calificación factorial promedio (1) 4o. la actitud ligeramente positiva y cuanto 5o. y 6o. el promedio es (2) la actitud es bastante positiva en la variable De desarrollo de la Voluntad.

ANÁLISIS DE COEFICIENTES DE CONCORDANCIA CONCEPTUAL DE KENDALL, SOBRE:
LA ACTITUD DOCENTE HACIA EL PROCESO DE INSTRUCCIÓN.
VARIABLE: USO Y COMPROBACION DE CONOCIMIENTOS.

CONCEPTO A EVALUAR	RANGOS OTORGADOS POR MAESTROS DE LA MUESTRA						SUMA DE RANGOS	DESVIACION \bar{X}	DESVIACION AL CUADRA-DO D^2
	CUARTO GRADO		QUINTO GRADO		SEXTO GRADO				
	CAL.C	RANGO	CAL.C	RANGO	CAL.C	RANGO			
NECESIDAD	2.49	11	2.68	11	2.60	10	32	14	196
POSIBILIDAD	1.97	4	2.22	8	2.32	9	21	3	9
UTILIDAD	2.33	9	2.42	10	2.73	11	30	12	144
FACILIDAD	1.32	1	0.79	1	1.22	1	3	15	225
CONSCIENTIFICIDAD	2.33	10	1.77	5	2.08	5	20	2	4
CONTINUIDAD	2.13	6	1.84	6	2.07	4	16	2	4
ADECUABILIDAD	2.19	8	1.87	7	2.08	6	21	3	9
PROFUNDIDAD	1.75	3	1.57	2	1.83	2	7	11	121
PRIORIDAD	1.59	2	1.63	3	2.15	7	12	6	36
ACTIVIDAD	2.02	5	1.74	4	1.96	3	12	6	36
LOGICIDAD	2.18	7	2.34	9	2.30	8	24	6	36
TOTAL \sum DE RANGOS	198						198	18	820
MEDIA DE \sum DE RANGOS \bar{X}									
χ^2 TEORICO =	0.56								
χ^2 OBSERVADO =	0.82								
$\alpha = 0.05$	0.05								

INTERPRETACION: El coeficiente de concordancia observado (0.82) con el teórico (0.56) es significativo, de donde se deduce que entre la actitud de los maestros de segundo ciclo, hacia el proceso de instrucción en la variable: Uso y comprobación de conocimientos, existe diferencia significativa.

ANÁLISIS DE COEFICIENTES DE CONCORDANCIA CONCEPTUAL DE KENDALL, SOBRE:
LA ACTITUD DOCENTE HACIA EL PROCESO DE FORMACIÓN DE SENTIMIENTOS
VARIABLE:

CONCEPTO A EVALUAR	RANGOS OTORGADOS POR MAESTROS DE LA MUESTRA						SUMA DE RANGOS	DESVIACION	DESVIACION AL CUADRADO
	CUARTO GRADO		QUINTO GRADO		SEXTO GRADO				
	CAL.C	RANGO	CAL.C	RANGO	CAL.C	RANGO			
INTERNALIDAD	1.44	9	2.01	13	2.02	12	34	11.5	132.25
POTENCIALIDAD	1.34	6	1.59	8	1.41	4	18	4.5	20.25
PROFUNDIDAD	1.80	13	1.47	6	1.46	5	24	1.5	2.25
AFECTIVIDAD	1.72	12	1.74	9	1.83	9	30	7.5	56.25
INDEPENDIENTE	0.91	4	0.87	3	1.66	6	13	9.5	90.25
ESTABILIDAD	1.03	5	0.84	2	1.72	7	14	8.5	72.25
REALIDAD	1.59	10	1.55	7	2.12	14	31	8.5	72.25
CONSCIENTICIDAD	1.39	7	1.93	12	2.03	13	32	9.5	90.25
ACTIVIDAD	1.48	2	1.80	11	1.77	11	24	1.5	2.25
INICIATIVIDAD	0.45	1	1.41	4	1.08	2	7	15.5	240.25
INTEGRIDAD	0.72	3	0.83	1	0.95	1	5	17.5	306.25
PRACTICIDAD	1.67	11	1.74	10	1.27	3	24	1.5	2.25
POSITIVIDAD	1.42	8	1.44	5	1.81	8	21	1.5	2.25
NECESIDAD	2.46	14	2.16	14	1.93	10	38	15.5	240.25
TOTAL { DE RANGOS							315		1329.5
MEIA DE { DE RANGOS \bar{X}								22.50	
χ^2 TEORICO =	0.52								
χ^2 OBSERVADO =	0.64								
$\alpha = 0.05$	0.05								

INTERPRETACION

El coeficiente de concordancia observado (0.64) y el teórico (0.52) es significativo, de donde se deduce que entre la actitud de los maestros del segundo ciclo hacia el proceso de formación en la variable: Desarrollo de Sentimientos existe diferencia significativa.

ANÁLISIS DE COEFICIENTES DE CONCORDANCIA CONCEPTUAL DE KENDALL, SOBRE:

LA ACTITUD EN EL PROCESO DE FORMACION

VARIABLE: FORMACION DE VALORES.

CONCEPTO A EVALUAR	RANGOS OTORGADOS POR MAESTROS DE LA MUESTRA						SUMA DE RANGOS ΣR	DESVIACION D	DESVIACION AL CUADRO D ²
	CUARTO GRADO		QUINTO GRADO		SEXTO GRADO				
	CAL.C	RANGO	CAL.C	RANGO	CAL.C	RANGO			
NECESIDAD	2.22	11	2.41	11	2.57	11	33	15	22.5
SISTEMATICIDAD	1.36	5	1.63	5	1.77	6	16	2	4
OBJETIVIDAD	2.14	8	1.21	6	2.10	10	24	6	36
PRACTICIDAD	1.87	7	1.90	8	2.08	9	24	6	36
FORMATIVIDAD	1.45	6	0.48	2	1.30	3	11	5	25
INDIVIDUALIDAD	0.57	2	0.39	1	1.20	1	4	14	1.96
INNATIVIDAD	0.30	1	0.42	3	1.36	5	9	9	81
VARIABLEZ	0.92	3	1.12	4	1.27	2	9	9	81
ESPIRITUALIDAD	1.27	4	1.79	7	1.31	4	15	3	9
CONSCIENTIFICIDAD	2.16	9	2.00	9	1.93	8	26	8	64
GRANDIOCIDAD	2.19	10	2.17	10	1.87	7	27	9	81
TOTAL Σ DE RANGOS							198		338
MEDIA DE Σ DE RANGOS \bar{X}								18	
✓ TEORICO =	0.55								
✓ OBSERVADO =	0.84								
✗ = 0.05	0.05								

INTERPRETACION: El coeficiente de concordancia observado (0.84) y el teórico (0.55) es significativo. De donde los maestros del segundo ciclo hacia el proceso de formación en la Variable: Formación de Valores, existe diferencia significativa.

ANÁLISIS DE COEFICIENTES DE CONCORDANCIA CONCEPTUAL DE KENDALL, SOBRE:
LA ACTITUD EN EL PROCESO DE FORMACION
DESARROLLO DE LA VOLUNTAD

CONCEPTO A EVALUAR	RANGOS OTORGADOS POR MAESTROS DE LA MUESTRA						SUMA DE RANGOS $\sum R$	DESVIACION $\sum (R - \bar{R})$ D	DESVIACION AL CUADRADO $\sum (R - \bar{R})^2$ D ²
	CUARTO GRADO		QUINTO GRADO		SEXTO GRADO				
	CAL.C	RANGO	CAL.C	RANGO	CAL.C	RANGO			
ADQUIRIBILIDAD	0.67	1	1.02	3	1.86	7	11	7.1	50.41
INTEGRIDAD	1.14	4	0.85	1	1.37	2	7	11.1	123.21
ACTIVIDAD	1.61	8	1.67	7	1.83	5	20	1.9	3.61
CONSCIENTIFICIDAD	1.72	9	1.72	8	1.71	4	21	2.9	8.41
INTENALIDAD	1.45	6	1.72	9	2.05	8	23	4.9	24.01
CONCENTRICIDAD	1.37	5	1.35	4	1.48	3	12	6.1	37.21
ORGANICIDAD	1.45	7	1.66	6	1.85	6	19	0.9	0.81
DIRIGIBILIDAD	0.62	2	1.40	5	2.06	9	17	1.1	1.21
OBJETIVIDAD	1.12	3	0.88	2	1.28	1	6	12.1	146.41
REALIDAD	1.85	10	1.89	10	2.12	10	30	11.9	141.61
NECESIDAD	2.32	11	2.04	11	2.40	11	33	14.9	222.01
TOTAL \sum DE RANGOS							199		758.91
MEDIA DE \sum DE RANGOS \bar{X}								18.10	
χ^2 TEORICO =	0.55								
χ^2 OBSERVADO =	0.76								
$\alpha = 0.05$	0.05								

INTERPRETACION: El coeficiente de concordancia observado (0.76) y el teórico (0.55) es significativo de donde se deduce que entre la actitud de los maestros del segundo ciclo, hacia el proceso de formación, en la Variable Desarrollo de la Voluntad existe diferencia significativa.