

**UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO
TRABAJO FINAL DE GRADUACIÓN
MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA**

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS UTILIZADAS POR LOS DOCENTES
PARA PROMOVER EL APRENDIZAJE, DESDE LA PERSPECTIVAS
CONDUCTISTA, COGNITIVISTA Y CONSTRUCTIVISTA:
UN ANÁLISIS EN EL PRIMER CICLO EN LA ESCUELA JOSÉ
JOAQUÍN SALAS PÉREZ EN SAN RAMÓN, ALAJUELA.**

**PROFESORA
DRA. DELFILIA MORA HAMBLIN**

**ALUMNAS
LIGIA QUESADA CAMPOS
LAURA VÁSQUEZ BRENES**

**SAN JOSÉ, COSTA RICA
2008**

TEMA: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS UTILIZADAS POR LOS DOCENTES PARA PROMOVER EL APRENDIZAJE: DESDE LAS PERSPECTIVAS CONDUCTISTA, COGNITIVISTA Y CONSTRUCTIVISTA.

UN ANÁLISIS EN EL PRIMER CICLO EN LA ESCUELA JOSÉ JOAQUÍN SALAS PÉREZ EN SAN RAMÓN, ALAJUELA.

Dr. Delfilia Mora Hamblin

Directora de Proyecto

MsC. Eyleen Araya Steller

Lectora

MsC. María Isabel Castro Solís

Lectora

RESUMEN EJECUTIVO

La presente investigación tiene como propósito fundamental identificar las estrategias didácticas utilizadas por los docentes de primer ciclo de la Educación General Básica, en la Escuela José Joaquín Salas Pérez, en la ciudad de San Ramón, Alajuela, para promover el aprendizaje y establecer una relación entre estas y las diferentes teorías del aprendizaje, a saber conductismo, cognitivismo y constructivismo.

Para lograr este propósito se consultó exhaustivamente a diferentes fuentes bibliográficas con el fin de hacer una reseña del surgimiento de las teorías del aprendizaje, luego se hace una síntesis del objeto de la educación para finalizar con la descripción de los tipos de didáctica y la relación que tienen los mismos con las teorías del aprendizaje y las estrategias que pueden utilizarse en cada caso.

Para identificar las estrategias que utilizan los docentes se realizaron observaciones no participantes, asimismo se aplicaron cuestionarios a las docentes seleccionadas para el estudio, se analizaron documentos como planeamientos y se aplicaron entrevistas.

Los resultados indican que existe una deficiencia en cuanto al número y pertinencia en la utilización de estrategias didácticas para promover el aprendizaje, se le da énfasis a las exposiciones del docente, utilización de fichas como herramientas metodológicas, escritura en la pizarra y en los cuadernos. Lo anterior es un indicador definitivo de que existe un predominio en el uso de la didáctica tradicional, donde el docente es el centro del proceso educativo, él es quien organiza el conocimiento y da escasa participación a los estudiantes, quienes se limitan a acumular y reproducir la información dada por su maestro. Se le da mucha importancia a los contenidos del programa los cuales deben ser memorizados, no se parte de conocimientos previos, situación que a la postre genera en los discentes inseguridad, desgano para aprender y poca motivación para el estudio.

Finalmente, se propone un proceso de capacitación orientado a los docentes de la institución donde se realiza la investigación; el cual está enfocado en ofrecer un espacio

formativo que les permita refrescar conocimientos acerca de las teorías del aprendizaje (conductismo, cognitivismo y constructivismo), además actualizarse acerca de las nuevas ponencias sobre la didáctica educativa y estrategias que promuevan el aprendizaje de una manera creativa y donde se fomenta que el alumno sea el protagonista de su propio aprendizaje.

ÍNDICE DE MATERIAS

INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO I PERTINENCIA DEL ESTUDIO	
1.1. Antecedentes	10
1.2. El problema y su importancia	19
1.2.1. Problema de investigación.....	19
1.2.2. Subproblemas de investigación	19
1.3. Justificación	20
1.4. Objetivos	23
1.4.1. Objetivo General	23
1.4.2. Objetivos Específicos	23
CAPÍTULO II REFERENTES TEÓRICOS	
2. Referentes Teóricos	25
2.1. Teoría Conductista	28
2.2. Teoría Cognoscitivista	32
2.3. Constructivismo	34
2.4. Relación entre estrategias didácticas y teorías del aprendizaje.....	39
2.5. El Cuento y Fantasía	42
2.6. Mímicas	44
2.7. Poesías	44
2.8. Canciones	45
2.9. Cuchicheo	45
2.10. Mapa Conceptual	46
2.11. Mapa semántico.....	48
2.12. Lluvia de ideas	49
2.13. Exposiciones del docente o clases magistrales.....	50
2.14. Trabajo en grupos o en equipo.....	50

CAPÍTULO III METODOLOGÍA Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

3.	Referentes Metodológicos.....	57
3.1.	Tipo de Investigación.....	57
3.2.	Triangulación.....	59
3.3.	Sujetos y fuentes de investigación	62
3.4.	Procedimiento metodológico	63
3.5.	La muestra	63
3.6.	Descripción de los instrumentos.....	65
3.6.1.	La observación participante	65
3.6.2.	La Entrevista.....	66
3.6.3.	El Cuestionario	68
3.6.4.	Instrumentos a utilizar.....	71
3.6.4.1.	Cuestionario	71
3.6.4.2.	Entrevista.....	72
3.6.4.3.	Hoja de Cotejo	72
3.7.	Operacionalización de las categorías de análisis	72

CAPÍTULO IV ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.	Análisis de Resultados	77
4.1.	Estrategias didácticas utilizadas por los docentes en el desarrollo de las lecciones.....	77
4.2.	Relación entre los planteamientos teóricos del conductismo, cognoscitvismo y constructivismo con el uso de estrategias didácticas en el desarrollo de las lecciones.....	100
4.3.	Propuesta de enseñanza dirigida a los docentes que promueva el aprendizaje significativo en la población estudiantil de primer ciclo de la Escuela José Joaquín Salas Pérez en San Ramón de Alajuela.....	109

CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.	Conclusiones y Recomendaciones.....	113
----	-------------------------------------	-----

5.1. Conclusiones.....	113
5.1.1. Con respecto a la primera categoría de análisis “Identificar las estrategias didácticas utilizadas por los docentes en el desarrollo de las lecciones”	113
5.1.2. Con respecto a la segunda categoría de análisis “Comprobar si las estrategias didácticas utilizadas por los docentes en el desarrollo de las lecciones promueven los planteamientos teóricos del conductismo, cognoscitvismo y constructivismo”	115
5.2. Recomendaciones.....	116
5.2.1. A la institución	116
5.2.2. A los docentes	117
5.2.3. Al Ministerio de Educación Pública	118
5.2.4. A las Universidades	119
REFERENCIAS	120

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico #1 Utilización de planeamiento por parte del docente.....	83
Gráfico #2 Utilización de actividades iniciales	84
Gráfico #3 Importancia que se da a las actividades iniciales	85
Gráfico #4 Utilización de motivaciones	86
Gráfico #5 Investigación de problemas de aprendizaje de sus alumnos	87
Gráfico #6 Utilización de técnicas durante el desarrollo de las lecciones	88
Gráfico #7 Interés y participación que despiertan las técnicas usadas	89
Gráfico #8 Consideración acerca de las técnicas que usa promuevan buenas estrategias de estudio	90
Gráfico #9 Certeza de que las técnicas que usan promueven el aprendizaje eficaz	91
Gráfico #10 Fuentes de la cual provienen las técnicas utilizadas	92
Gráfico #11 Enfoque que toma como base e currículo costarricense según el criterio de las docentes	93
Gráfico #12 Técnicas que promueven el conductismo según el criterio de los docentes	94
Gráfico #13 Técnicas que promueven el cognoscitismo según el criterio de los docentes	95
Gráfico #14 Técnicas que promueven el constructivismo según el criterio de los docentes	96
Gráfico #15 Conocimiento acerca de los fundamentos del conductismo	97
Gráfico #16 Congruencia entre el conocimiento acerca del cognoscitismo y las respuestas ofrecidas	98
Gráfico #17 Conocimiento acerca de los fundamentos del constructivismo	99

ANEXOS

Anexo I	Propuesta de Intervención	125
Anexo II.	Cuestionario	130
Anexo III.	Entrevista	134
Anexo IV.	Hoja de Cotejo.....	137
Anexo V.	Registro de Observaciones no sistematizadas	139
Anexo VI.	Cronograma de actividades de la investigación	149

Estimado lector:

Sírvase tomar en cuenta que por cuestiones de agilidad a la hora de leer y escribir, en este texto no se han hecho diferencias de género, lo cual no implica bajo ninguna circunstancia, discriminación alguna.

Las investigadoras

"¡De memoria! Así rapan los intelectos como las cabezas. Así sofocan la persona del niño, en vez de facilitar el movimiento y expresión de la originalidad que cada criatura trae en sí; así producen una uniformidad repugnante y estéril y una especie de librea de las inteligencias".

José Martí...

CAPÍTULO I

PERTINENCIA DEL ESTUDIO

INTRODUCCIÓN

1. Tema de Investigación

1.1 Antecedentes

La educación, como proceso formador integral del hombre, juega un papel importante en nuestra sociedad, pues a través de ella el ser humano construye sus conocimientos, habilidades y desarrolla la mayor parte de sus potenciales. Sirve además, para transformar la sociedad y para ello debe dar a los sujetos una visión general del mundo; desde donde tiende a dirigir al niño hacia un mejor desarrollo de sus capacidades. Así el individuo podrá interactuar con su realidad de una manera eficiente y responsable, crea conciencia de sus sentimientos, emociones, frustraciones y pruebas, y puede, a pesar de todo, salir adelante dando una solución adecuada a los diferentes problemas que enfrentará en su vida.

Es, a través del proceso educativo, que los individuos son formados y capacitados, pues los prepara no solo para sobrevivir, sino para vivir, para ganarse el alimento cotidiano en un determinado quehacer, para ser una persona feliz, realizada en lo que hace, viviendo a plenitud, desarrollando y explotando sus dones, con sentido de proyección, de utilidad y en función, no solo de su propia persona, sino de todos aquellos que le rodean.

Es de vital importancia recordar que la enseñanza deberá tener una tendencia a preparar en la vida, y de hacerlo para la vida, dar herramientas a los sujetos como miembros de la comunidad para enfrentar sus responsabilidades como ciudadanos, futuros profesionales y ejerciendo un rol responsable dentro de una familia.

La utilización de estrategias que promuevan el aprendizaje, se hace entonces, un factor imprescindible en el salón de clase, es por ello de gran relevancia hacer una revisión minuciosa acerca de la bibliografía que se refiere a este tema y el resultado

obtenido en los principales trabajos desarrollados en Costa Rica, que de una u otra forma constituyen la plataforma de esta investigación.

Algunos que se pueden mencionar son los siguientes:

En el año 2000, Cecilia Quirós Durán desarrolla una memoria de práctica para optar por el grado de Licenciatura en la Universidad de Costa Rica, en la misma desarrolla un diagnóstico y jornada de capacitación sobre técnicas didácticas dirigida al personal docente y padres de familia de la Escuela El Cocal en el cantón de Siquirres, provincia de Limón. En este estudio se parte de un diagnóstico institucional, donde se propone conocer la realidad de la escuela en la que aplicó su investigación. En segunda instancia, plantea una estrategia a la debilidad encontrada, aquí la autora hace un estudio concienzudo de las condiciones de la escuela, considerando la filosofía de la institución, objetivos institucionales, misión, infraestructura, ubicación, servicios básicos y otros. Cabe señalar que entre las debilidades que ella encuentra es la mala utilización de técnicas didácticas por parte de los docentes y padres de familia, por lo cual plantea una jornada de capacitación que posteriormente desarrolló. Aunque en el estudio no se indica el tipo de investigación que realizó, al analizarlo se percibe que es una investigación en la que predomina el enfoque cuantitativo, aunque en ciertos momentos utiliza instrumentos cualitativos como la observación y la entrevista.

En el 2002, Yalile Quirós Salazar elabora, en su trabajo final de graduación, para optar por el grado de Licenciatura en Psicología, un “Manual facilitador para el entrenamiento a personal docente en la aplicación de la Técnica Economía de Fichas con niños a partir de 5 años de edad hasta adolescentes de 15 años de edad”. La investigación se plantea de tipo exploratorio - descriptivo según lo que apunta la autora, basada en Hernández, Fernández y Baptista (1991). La presentación del proyecto consta de cuatro etapas: consulta bibliográfica, trabajo de campo, elaboración del manual para el entrenamiento a docentes y la validación del contenido del manual. Las conclusiones más destacadas a las que llegó fueron:

- Los docentes de primaria deben contar con la ayuda de un psicólogo educativo que le supervise acerca de las conductas emitidas, las fichas entregadas, las canjeadas, los refuerzos entregados entre otros.

- La Economía de Fichas presenta muchas ventajas en el ámbito académico para modificar conductas no deseadas y conducir al individuo o grupo a un mejor desempeño. Permite administrar reforzadores inmediatamente después de la emisión de las conductas deseadas, los cuales pueden ser canjeados más adelante por reforzadores de apoyo.
- La Economía de Fichas es un procedimiento muy útil y poderoso para el logro de conductas adaptativas en el salón de clase.
- La Economía de Fichas ha probado ser un procedimiento llamativo y divertido para los estudiantes, según la experiencia de las investigadoras y de los expertos que ellas consultaron.”

En marzo del 2002, Johanna Solórzano Morera y Ana Cristina Umaña Mata desarrollan la investigación: “Las estrategias para promover el aprendizaje utilizadas por los docentes en el programa de informática educativa del MEP – FOD”. En este estudio se plantean dos problemas:

- ¿Cuáles son las estrategias utilizadas por los docentes del PIE – MEP – FOD, para promover el aprendizaje?
- ¿Qué tipo de aprendizaje promueven los docentes al utilizar dichas estrategias?”

La investigación es de carácter histórico descriptivo y ofrece un amplio panorama de antecedentes relacionados con las estrategias utilizadas por los docentes para promover el aprendizaje en el Programa de Informática Educativa.

Además, en el trabajo las autoras hacen referencia a la historia de la Educación en Costa Rica desde el siglo XVIII hasta el siglo XX de una forma sintética pero bastante detallada, para terminar concretizando, en parte, las acciones referidas al desarrollo de la informática educativa en nuestro país hasta el año 2002. Entre las limitaciones que tuvieron que enfrentar mencionan:

- Trabajaron con un número muy reducido de instituciones que presentaban características similares.

- Observaron muy pocas lecciones de cómputo por lo que no fue posible analizar la evolución completa durante todo el curso lectivo.

Las autoras no detallan conclusiones en el estudio, solo plantean las limitaciones encontradas y sugieren algunas recomendaciones que agrupan en tres grandes tópicos:

- Realizar estudios más fuertes en el campo de la informática, es decir, en las cuales se trabaje con muestras al azar a partir de la totalidad de escuelas que pertenecen al programa. Igualmente, sería positivo trabajar con grupos de control, de modo que en algún momento se incluyan escuelas que no pertenecen al programa y sea posible analizar diferencias en las estrategias empleadas.
- Continuar con otras investigaciones, siguiendo la línea intensiva que se utilizó en esta investigación, enfocándose con cierto nivel de profundidad en otros aspectos diferentes. Una posibilidad muy prometedora es la de ampliar la gama de elementos observados en las investigaciones similares a la que ellas realizaron, por ejemplo, hacer observaciones de conductas no verbales mediante la filmación de las clases, o llevar a cabo análisis de las tareas planteadas por los docentes.
- Plantearse la necesidad de realizar estudios de tipo longitudinal, en los que se considere también los efectos producidos por los procesos de sensibilización, así como otros aspectos que se den a través de la historia del programa.”

Además de los estudios mencionados se encuentra el trabajo desarrollado por Lloset, Valverde y Vindas (2003), denominado “Factores que orientan las estrategias didácticas utilizadas por los docentes que laboran en el III Ciclo de la Educación General Básica en el marco de los enfoques propuestos para superar los tradicionales.”

Los autores propusieron como objetivos generales:

- Construirán referente teórico conceptual que aporte criterios de análisis en relación con los problemas, retos y limitaciones existentes en torno a la educación matemática en el país.

- Conocer cuáles son las estrategias que reportan los profesores de Matemática en servicio en el III Ciclo de la EGB de las Direcciones Regionales de San José y Desamparados y determinar si responden a los retos planteados.”

El trabajo es un estudio descriptivo cuyos resultados permitieron documentar y comparar la problemática nacional, determinada a partir de la información proporcionada por los profesores participantes, con los problemas denunciados en la bibliografía. También les permitió inferir cuáles son las estrategias didácticas más comúnmente utilizadas por ellos y si las mismas son empleadas en el método tradicional, o por el contrario, responden a los retos señalados que se proponen como alternativos para superar los principales problemas en la enseñanza de la Matemática.

En el año 2004, Lukas y Granados realizan una investigación en la Provincia de Limón, la misma lleva como título “Aplicación de técnicas didácticas y su incidencia en el aprendizaje de la redacción de los niños y niñas de tercer grado de las Escuelas Atilia Mata Freses y Santa Eduvigis del Cantón Central de la Provincia de Limón.

De acuerdo con las investigadoras, basándose en Barrantes (2002, p. 131), es una investigación de tipo descriptivo, el problema planteado es ¿Qué incidencia tienen las técnicas didácticas utilizadas por los y las docentes en el aprendizaje de la redacción de los estudiantes de tercer grado de las Escuelas Atilia Mata Freses y Santa Eduvigis del Cantón Central de la provincia de Limón?

En el trabajo se hace una reseña de lo que opinan diferentes autores acerca de la importancia que tiene para el niño y la niña el fortalecimiento y diversificación de técnicas para reforzar la enseñanza de la escritura y la lectura y cómo debe ponerse especial énfasis en el ejercicio de la expresión escrita.

Las autoras agrupan las conclusiones en cuatro grandes variables:

- Nivel de aplicación de las pautas idiomáticas en la escritura, en la que concluyen que los niños y niñas demuestran poca creatividad y en su desarrollo se evidencia pobreza lexical, incoherencia de ideas, falta de concordancia y uso incorrecto de la mayúscula.

- Errores más frecuentes que comenten los estudiantes de tercer grado en la redacción, en esta concluyen que los docentes utilizan en las lecciones de Español, pocos espacios para la expresión escrita, que no utilizan técnicas que promuevan la originalidad, el pensamiento crítico y la reflexión, por otra parte concluyen que los niños escriben como hablan y que los docentes desconocen las orientaciones del programa de estudio de Español que aparecen en el mismo.
- Técnicas didácticas de redacción, concluyen que existe un bajo nivel de conocimiento de las técnicas didácticas y su aplicación para enseñar a redactar y que los pocos docentes que utilizan técnicas aplican únicamente completar cuentos, cuento colectivo y completar moralejas.
- Instrumentos de evaluación, concluyen que son muy pocos los docentes que utilizan escalas de calificación y listas de cotejo para evaluar la producción textual, la mayoría de los docentes solo toma en cuenta la ortografía y la caligrafía, dejando de lado las demás pautas idiomáticas.

Otra investigación que se considera de relevancia para este estudio es la realizada por Villafuerte, Miranda y Rodríguez (2004) cuyo título es “Rediseñar materiales didácticos para la enseñanza y aprendizaje significativo de los Estudios Sociales en cuarto grado”. De acuerdo con los autores y basándose en Hernández et. al (2000 p. 48) es una investigación descriptiva, ya que la misma puede ser más o menos profunda pero en cualquier caso se basan en la medición de uno o más atributos del fenómeno descrito. En este estudio pretenden conocer la aplicación del aprendizaje significativo y el uso de los materiales didácticos en la enseñanza de los Estudios Sociales. El problema que se plantean es ¿Qué papel juegan los materiales didácticos en el aprendizaje de los Estudios Sociales en cuarto grado y qué aportes se pueden realizar desde el aprendizaje significativo para mejorar el rendimiento académico?

Para efectos de la presente investigación es un estudio sumamente interesante, en el cual los autores hacen referencia a la forma memorística como se ha manejado la enseñanza de los Estudios Sociales desde la escuela primaria hasta la secundaria y plantean la metodología que debería utilizarse para sustituir la enseñanza tradicional o memorística por una enseñanza constructivista. El objetivo general que se plantean los autores es “Aplicar los principios del aprendizaje significativo al rediseño y elaboración de

materiales didácticos utilizados en la enseñanza de los Estudios Sociales en cuarto grado de primaria, en el Centro Educativo Tejarcillos del circuito 06 de la Región Educativa de San José...”

Entre las conclusiones más importantes que se obtienen en esta investigación es que la mayoría de los docentes consideran que casi siempre utilizan adecuadamente los materiales didácticos que tienen a sus disposición, que el material se debe adecuar al contexto, al tipo de contenido y al tiempo disponible. (Villafuerte et.al 2004)

También en el 2004, María Emilia Brenes Molina realiza una investigación bibliográfica de tipo exploratorio – descriptivo, según lo apunta basándose en Hernández et. al (2000). La investigadora tomó en cuenta el porcentaje de estudiantes reprobados a nivel nacional en la asignatura de matemáticas de los años 1999, 2000 y 2001, el cual se mantuvo en los tres años en un aproximado del 25%, situación que le llevó a realizar su investigación para determinar las causas del bajo rendimiento académico en esta asignatura. Ubicó el estudio en el Liceo Napoleón Quesada, tomando como base el rendimiento de los estudiantes de séptimo año en el II período del año 2004 en las asignaturas de Ciencias y Matemáticas. El problema que se plantean es el siguiente: ¿Existe relación entre el bajo rendimiento de estudiantes de séptimo año del Liceo Napoleón Quesada Salazar en el segundo trimestre del curso lectivo del año 2004 y los factores asociados en las asignaturas de Ciencias y Matemática?

Parafraseando las principales conclusiones que se plantean en este estudio se pueden mencionar las siguientes:

- La metodología utilizada por los profesores de Ciencias y Matemática, es, según lo expresado por los estudiantes y lo observado en algunas lecciones las clases son totalmente conductistas, aburridas y monótonas, donde no existe motivación por parte de los estudiantes ni se promueve un aprendizaje significativo por parte del docente.
- Existe una contradicción entre la metodología que el profesor propone en su planeamiento y la que realmente se aplica en el aula, pues como los estudiantes lo indicaron en los instrumentos que se les aplicó, son metodologías conductistas y no participativas.

- Entre los factores más relevantes que influyeron en el bajo rendimiento de la muestra escogida en el estudio son: factores propios del estudiante como la desmotivación, falta de interés, indiferencia y las pocas horas que dedicaron a estudiar y los relacionados con el docente como la metodología utilizada al impartir las lecciones, el trato hacia los estudiantes y poca incentivación para promover un aprendizaje significativo.

Es importante señalar que al iniciar la investigación, la autora tenía la tendencia a creer que el factor más importante que incidía en el bajo rendimiento era el componente matemático, presente en los dos programas de estudio en el cual se basó la indagación, sin embargo al realizar el análisis de la información encontró que este no era el factor determinante, sino que se conjugaban una serie de factores de suma importancia que incidían directamente en el bajo rendimiento de los estudiantes, entre ellos cabe mencionar la metodología poco motivadora utilizada por los docentes, el manejo inadecuado del trabajo cotidiano, pues se limitan a sellar los trabajos y la nota porcentual correspondiente a este rubro la asignan según la cantidad de trabajos realizados y no se utilizan instrumentos objetivos que permitan hacer valoraciones fiables del trabajo que realiza el estudiante en la clase.

En febrero de 2005, en la Conferencia Congreso Internacional de Investigación Educativa: “**Investigar para transformar**” del Instituto de Investigación en Educación- Universidad de Costa Rica, se hizo la presentación del artículo “Los significados pedagógicos del aula, de la escuela y del sistema educativo: un aporte de la investigación cualitativa a la educación costarricense” de Campos, García, Brenes y Rojas. El mismo aparece en la Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación” de la Universidad de Costa Rica, y se produjo a raíz de tres investigaciones realizadas por Campos et. al, en el cual ponen la mirada en los procesos educativos desde la óptica de la cotidianeidad del aula y de la escuela, con el fin de captar su dinámica tal cual sucedía diariamente en el salón de clase y en la escuela e interpretarla, para captar, de una manera cercana, la problemática educativa donde se gestan los aprendizajes y observar de una forma palpable el rendimiento de los estudiantes con respecto al aprendizaje obtenido.

En el primer estudio las investigadoras centran su atención en la interacción verbal que se da entre los docentes y los estudiantes y de estos entre sí, en el mismo obtienen los siguientes hallazgos: *“de un total de 5000 interacciones verbales recabadas, 65% la iniciaron los docentes, 25% los estudiantes para comunicarse con los docentes, y 10% los estudiantes para interactuar entre ellos. El 65% de las interacciones verbales de los maestros, las utilizaron, en orden descendente, para: dar instrucciones, controlar comportamientos de los estudiantes, tratar el contenido de los programas educativos, y sólo un 1% de las interacciones verbales para referirse a asuntos personales y sociales.”* En síntesis, concluyen que la educación de las instituciones de nuestro país está centrada en el docente y es directiva, controladora, transmisora de contenidos e indiferente a la humanidad de los estudiantes, su ser, su existencia, su colectivo. El maestro se apodera del espacio en el aula, se propasa en el uso de la metodología del regaño y del control, somete a los estudiantes a un tiempo importante de la clase a realizar actividades de aprendizaje de poca calidad (Campos et. al, 2005).

En el segundo estudio que realizan las investigadoras lo hacen tomando en cuenta el manejo de categorías en el aula, tan importantes y universales como el espacio y el tiempo. También se ocuparon de investigar el tratamiento de los contenidos programáticos de los planes de estudio oficiales y del tratamiento de los comportamientos de maestros y estudiantes en el aula.

La investigación del proceso enseñanza y aprendizaje en el aula revela que: el aula es territorio del docente, él tiene su área de acción, al frente del salón de clase, donde se ubica el escritorio y la pizarra, desde donde dirige y controla lo que sucede allí. Así también, se desplaza libremente entre las filas de pupitres, organización espacial comúnmente empleada, mientras los estudiantes permanecen confinados al metro cuadrado que ocupan sus pupitres, y si estos se movilizan dentro del aula, sin el permiso de la maestra, hablan entre ellos o intercambian objetos, se les reprende con el regaño, la amenaza, el boleteo, el envío a la directora para su correspondiente sanción (Campos et. al 2005).

El tercer estudio que realizan las investigadoras consiste en un estudio etnográfico sobre el quehacer de la escuela, en el mismo obtuvieron como conclusión que la directora es una administradora educativa de la planta física, del trámite, de la aplicación de la

normativa ministerial, más que de la acción transformadora de la escuela, pues facilitó la capacitación de las docentes, pero mantuvo distancia en el proceso, lo cual no le permitió comprender el intento de las docentes a su cargo, por generar aprendizajes significativos en el aula y por el establecimiento de un clima institucional de relaciones humanas cálidas y de mutua confianza (Campos et. al, 2005).

Cabe destacar que las investigaciones planteadas han puesto las bases del presente estudio, el cual se centrará en indagar a manera de prueba el uso de estrategias didácticas que utilizan los docentes para promover el aprendizaje en el aula y brindar información adicional de fuentes primarias como son los docentes quienes ejecutan el proceso de aprendizaje, los estudiantes quienes están inmersos en el proceso y la observación directa que realizarán las investigadoras como una forma de confrontar toda la información recabada.

1.2 El problema y su importancia

1.2.1 Problema de investigación

Como parte de la experiencia profesional de las investigadoras, y tomando en cuenta tanto el análisis bibliográfico como los antecedentes mencionados, ha sido común observar que la mayoría del tiempo los docentes encargados de impartir las lecciones, optan por utilizar estrategias didácticas que han aprendido como producto de su experiencia diaria o a partir de referencias de equipo en sus propias instituciones, sin llegar a cuestionarse si las mismas promueven el aprendizaje, están de acuerdo con el nivel de los estudiantes o son del interés de ellos. Otra observación importante al respecto es que en muy pocos casos, los profesionales de la docencia toman como referencia propuestas teóricas que les brinde el conocimiento y el aporte fundamental para implementar ambientes educativos que favorezcan el aprendizaje significativo y acumulativo en sus estudiantes y por el contrario toman aquellas técnicas que han aprendido de su experiencia y por imitación.

Es por ello que se ha planteado la siguiente interrogante como problema de esta investigación: ¿Cuáles son las estrategias didácticas utilizadas por los docentes para promover el aprendizaje escolar y su correspondencia con las teorías conductista, cognoscitivista y constructivista?

1.2.2 Subproblemas de investigación

1.2.2.1 ¿Cuál es la correspondencia existente entre las teorías de aprendizaje y las estrategias didácticas utilizadas para promover el aprendizaje en el aula?

1.2.2.2 ¿Cómo se implementan en el aula estrategias didácticas que promueven el aprendizaje escolar?

1.2.2.3 ¿Cuál teoría del aprendizaje promueven las estrategias didácticas que utilizan los docentes con mayor frecuencia?

1.3 Justificación

Durante muchos años y en diferentes épocas de la historia los seres humanos han elaborado perfiles acerca de cómo debe ser el maestro ideal, cómo debe desempeñar su labor de una forma idónea, acorde con las necesidades de la sociedad y de las políticas y doctrinas del momento en donde se encuentra, una educación propiciadora de un mayor aprovechamiento, la crítica, el análisis y la construcción del conocimiento, haciendo caso omiso a las diferencias individuales de los estudiantes.

Las demandas de la sociedad han comprometido a la escuela y por ende al docente, a inculcar conocimientos y aprendizajes muchas veces discontinuados o alejados de los intereses de los estudiantes, esta situación ha dejado al educador en muchas ocasiones, fuera de contexto, dando a sus estudiantes un aprendizaje arcaico que no les prepara para enfrentarse a las demandas y retos que un mundo globalizado exige.

Tomando en cuenta esta situación, la escuela y los docentes deben analizar sus labores y plantearse una forma de accionar coherente con las finalidades propias del sistema escolar de nuestro tiempo, de nuestra sociedad, de nuestros niños. La escuela debe asumir un papel más humanista, centrada en la enseñanza de valores y en el desarrollo ético del alumnado, así como tecnificar su quehacer exponiendo, de esta manera a los alumnos a la realidad mundial que se experimenta en la actualidad desde que se encuentran en edades tempranas, pero tomando en cuenta las necesidades y

capacidades de cada uno de ellos para que esas enseñanzas sean significativas y permanentes a lo largo de sus vidas.

Hoy más que nunca es muy difícil ser docente, día a día el educador debe enfrentarse con situaciones complejas tales como el aumento continuo de poblaciones de alto riesgo en las instituciones, diversificación cultural de sus estudiantes, multiplicación de la tecnología y nuevos saberes, permanente evolución cultural y social y desmotivación, especialmente en los jóvenes en quienes existe la sensación de que no hay futuro, razón por la cual toman una actitud de pérdida del sentido del saber o el aprender.

Todas estas situaciones ponen al trabajador de la educación a la expectativa de cambios y lo llevan de una forma acelerada a querer hacer innovaciones en su quehacer, creaciones que a la postre en muchas ocasiones carecen de sentido y dan a la labor docente una apariencia de carácter provisional, carente de conceptos, métodos, actividades y recursos.

Esta dicotomía causa incertidumbre y ambivalencia en el educador, a quien se le pide que enseñe de una manera distinta a como fueron enseñados, sin embargo cuando hay iniciativas innovadoras a menudo son tratados como mártires revolucionarios que hacen de sus alumnos “las víctimas” de un sistema ambiguo.

Tanto el sistema escolar, como el de formación docente que se conocen en la actualidad fueron pensados para otra época, con otros alumnos y docentes, con distintas necesidades y recursos inadecuados para este tiempo. De acuerdo a Torres (2000) no se había logrado adecuar el sistema educativo y sus actores al siglo XX cuando le salió al paso el siglo XXI, por lo tanto en un sistema pensado desde lo centralizado y homogéneo como el nuestro, es difícil pedirle flexibilidad de buenas a primeras.

Hoy, más que nunca se hace plausible la necesidad de fomentar el desarrollo de la diversificación de estrategias que reduzcan la mera transmisión y memorización de conocimientos y marquen el camino hacia la facilitación de aprendizajes, donde el papel de los docentes no sea de un orden rígido y jerárquico, sino más bien reflexivo y deliberante que promueva personas con criterio.

Para nadie es un secreto que la educación costarricense ha sido históricamente un blanco de innumerables críticas, por lo que implementar mecanismos que aseguren resultados a nivel nacional e internacional ha sido la premisa bajo la cual muchos programas emitidos por las autoridades del Ministerio de Educación Pública se han puesto a funcionar con grandes expectativas, sin embargo los mismos alejados siempre de la realidad de las aulas, no han logrado los beneficios esperados para nuestros estudiantes.

El sistema educativo costarricense reconoce la importancia de la personalidad holística del ser humano, de ahí que desde hace mucho tiempo se apunta hacia una educación integral que comprenda variados aspectos del desarrollo emocional, motor y cognitivo de los estudiantes, sin embargo las estrategias utilizadas son meramente instruccionales, basadas en sistemas de comprobación muy cuadrados que no respetan ni resaltan los diferentes estilos y posibilidades de aprendizaje de cada una de las personas, lo que va en contraposición de lo que se plantea como un ideal educativo.

Para lograr un panorama coherente con lo que se propone en esta investigación, será necesario, entonces, una opción que comprenda la capacitación docente y permita una visión más amplia respecto de la formación de los alumnos donde se respete y tome en cuenta, en todo momento, la diversidad inherente al ser humano respecto de sus diferentes formas de aprender.

Otro aspecto importante que puede originarse, es que los docentes involucrados en la investigación determinen aquellas áreas en las cuales sienten ciertas deficiencias académicas y de esta manera, busquen los mecanismos necesarios para actualizarse, ya sea a través de la autoinstrucción o por medio de talleres o cursos facilitados por las Instituciones de Educación Superior que se encuentran en el cantón.

Es de esperar que con los resultados obtenidos, las autoridades educativas concernientes al cantón involucrado, realicen estudios similares en diferentes instituciones de la región para detectar las necesidades que las mismas presentan al respecto y de acuerdo con los resultados se puedan propiciar espacios de formación y desarrollo para los docentes, talleres o capacitaciones enfocadas a conocer y desarrollar estrategias

didácticas que favorezcan el aprendizaje y se adecuen a las necesidades de cada uno de sus estudiantes y así sea enriquecido el proceso educativo.

Así mismo, las derivaciones de esta investigación pueden constituirse en una herramienta para que los alumnos sean ampliamente beneficiados, ya que los docentes involucrados tendrán la oportunidad de asumir un rol que promueva su actuación de acuerdo con la realidad de sus estudiantes, basándose en la teoría y en los aportes científicos existentes y poniendo en práctica estrategias adecuadas para el desarrollo integral de la personalidad de ellos de acuerdo con su contexto social, sus habilidades e individualidades y permitiéndoles que vivan sus propias experiencias de aprendizaje.

A partir de esto se comprende, que no se espera apuntar a las debilidades como meras críticas vacías al sistema actual, sino más bien poder aportar un escalón más al reforzamiento de un sistema escolar renovado y fortalecido, claro en su misión y funciones específicas, al que se le pidan tareas que pueda cumplir y por las cuales pueda responsabilizarse frente a la sociedad.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

1.4.1.1 Analizar las estrategias didácticas utilizadas por los docentes para promover el aprendizaje escolar y su relación con las teorías: conductismo, cognoscitivismo y constructivismo.

1.4.2 Objetivos específicos

1.4.2.1 Identificar las estrategias didácticas utilizadas por los docentes en el desarrollo de las lecciones.

1.4.2.2 Relacionar las estrategias didácticas utilizadas por los docentes en el desarrollo de las lecciones con las diferentes teorías del aprendizaje (conductismo, cognoscitivismo y constructivismo).

1.4.2.3 Elaborar una propuesta de enseñanza dirigida a los docentes para promover la utilización de estrategias didácticas que promuevan el aprendizaje significativo en

la población estudiantil de primer ciclo de la Escuela José Joaquín Salas Pérez, en San Ramón, Alajuela.

CAPÍTULO II

REREFRENTES TEÓRICOS

CAPÍTULO II

REFERENTES TEÓRICOS

2. REFERENTES TEÓRICOS

Tomando en cuenta que esta investigación tiene como base la correspondencia entre las estrategias utilizadas por los docentes para promover el aprendizaje y los planteamientos teóricos del conductismo, cognitivismo y constructivismo, es de relevancia hacer un recorrido por la historia, nacimiento y utilización de dichos diseños para que, de esta manera, obtener una explicación atinada al problema que se plantea en este estudio y relacionar asertivamente las técnicas metodológicas utilizadas por los docentes y los planteamientos antes mencionados.

Desde los años 470 a. C. época de pensadores como Sócrates, Platón y Aristóteles, hasta épocas más recientes psicólogos y estudiosos del progreso de la inteligencia del hombre como Piaget, Vigotsky y otros han tratado de darle una explicación a la forma como el hombre adquiere el aprendizaje y la forma más efectiva de hacerlo, dando como resultado diferentes teorías del aprendizaje. Las mismas son posiciones que explican y predicen cómo aprende el ser humano; todas en general contribuyen al conocimiento y proporcionan fundamentos explicativos desde diferentes perspectivas.

Es importante destacar que no existe una teoría que contenga todo el conocimiento acumulado para explicar la adquisición del aprendizaje, todas consisten en aproximaciones incompletas y limitadas de aspectos o áreas concretas del mismo; las mismas por sí solas no explican el sentido global de los fenómenos complejos que ocurren en aprendizaje escolar, por lo tanto, todo educador a veces actuará aplicando conceptos de una y de otra teoría, dependiendo de las situaciones y los propósitos que se pretenden alcanzar, sin embargo, es indiscutible que toda intervención educativa requiere apoyarse en el conocimiento teórico y práctico.

Cada una de las teorías del aprendizaje ha surgido en un contexto y momento determinados en la historia del conocimiento humano y con distintos puntos de

preocupación. Para entender mejor el surgimiento de las principales teorías educacionales es importante conocer algunos antecedentes que fueron pilares para el surgimiento de las mismas:

Caparrós (1976), en su libro *Historia de la Psicología* describe de una forma muy detallada la historia del conocimiento desde los tiempos de Platón, Aristóteles y Sócrates. Este autor determina que en la antigüedad, el estudio del conocimiento se basaba en la filosofía. Por su parte Platón propone el idealismo que planteaba “la idea de reducir el mundo a una actividad del espíritu”, mientras que Aristóteles propone el realismo el cual concibe al mundo conocido como exterior al sujeto y se fundamenta en el ideal de que el conocimiento debe adecuarse a una realidad previamente dada.

Otro pensador que dio su aporte en esta época de la historia fue Sócrates, quien presenta al hombre como alguien que busca el saber y mantiene el convencimiento de que la verdad existe y su valor es universal, no sujeta a las variables opiniones de los individuos. Plantea el diálogo socrático, el cual sitúa a los interlocutores en un mismo plano, la verdad no es producto del pensador solitario, sino de una tarea colectiva. Pretendía que las respuestas a diferentes interrogantes de la vida se generaran en el interior del individuo mismo, constituyéndose como verdades comunes. (Caparrós, 1976).

Según Murphy (1971), en su obra “*Introducción a la psicología contemporánea*”, en el siglo XV Descartes plantea el racionalismo moderno y se fundamenta en el “acto del pensamiento”, afirma que las ideas básicas del hombre vienen con él desde su nacimiento, o sea son innatas, su origen y su valor no dependen de la experiencia sensible, sino solamente de su pensamiento. Por otra parte, en el siglo XVIII el empirismo inglés, planteaba que el conocimiento es una copia o representación de la realidad “única y objetiva”, la misma es conocida por los individuos de manera pasiva a través de los sentidos.

A finales del siglo XIX, da inicio la Psicología de la Educación con una transición de lo filosófico a lo experimental, se empiezan a utilizar nuevos métodos de investigación. Una de las figuras más representativas de esta corriente fue Francis Galton, quien utilizó por primera vez los test para medir la causa de las diferencias individuales. Galton pensaba que la inteligencia era hereditaria y que la misma se podía medir de

manera directa, por lo que ideó pruebas de inteligencia para calcular el desempeño de la mente.

Una de las características principales de este período es el interés de darle explicaciones psicológicas al contexto educativo lo que desemboca en el surgimiento de la teoría de aprendizaje llamada conexionista, asociacionista o conductismo cuyo planteamiento se centra en la conducta humana observable.

La teoría conexionista, asociacionista o conductismo considera que los estímulos de entrada, las condiciones externas son las que generan un aprendizaje como respuesta. Los mayores representantes de esta corriente fueron Thorndike (1874 – 1949), Pavlov (1849 – 1936), Bechterev (1857 – 1927), entre otros. Posteriormente John Watson le pone el sello personal al conductismo con sus opiniones sobre el aprendizaje, aplicando las investigaciones de Pavlov. Este enfoque se impone y se divulga a través de muchos estudios y experiencias realizadas durante gran parte del siglo XX, gracias a los nuevos aportes que desarrolla Skinner, Mager y otros. Murphy (1971).

Según Heidbreder (1982), en su libro Psicologías del siglo XX, a mediados del siglo XX surge la teoría cognitiva que propone centrarse en los procesos internos del individuo, en la forma como el mismo capta la información a través de la percepción, su comprensión, el lenguaje y la elaboración a través del razonamiento. El cognitivismo busca un soporte centrado en los procesos para explicar el aprendizaje. Algunos de los aportes más valiosos que recibe esta teoría son de la psicología Gestalt y psicología fenomenológica. Luego Gagné con el procesamiento de la información, Bruner con su teoría de desarrollo cognitivo, Ausubel con la teoría del aprendizaje significativo y otros.

Finalmente, en los últimos años surge el concepto de constructivismo, que se que se ha confundido con una teoría del aprendizaje sin serlo ya que constituye un conjunto o amalgama de varias que se entrelazan entre sí. También se le atribuye a Piaget y Vigotsky su concepción, sin ser efectivo, pues son muchos los que han dado sus aportes a la misma.

Para dar una visión sintética y medianamente ordenada de este conjunto de teorías surgidas a través de los últimos tiempos, se hará una breve referencia que da

cuenta de dos grandes y principales teorías de trascendencia en la educación, junto con los aportes de una nueva forma de ver la adquisición del conocimiento, a saber:

- **Teoría conductista**
- **Teoría cognoscitiva**
- **Constructivismo**

Así mismo, es conveniente resaltar que en variadas ocasiones los docentes hacen uso en las aulas de técnicas que han aprendido simplemente por observación de otros compañeros o porque el resultado de su misma experiencia les ha dictado una forma de llegar a sus alumnos de una manera que consideran apropiada, pero que si bien es cierto no cuenta con ningún tipo de asidero teórico que le sustente.

A este tipo de casos, se les llamará “técnicas empíricas”, pues si bien es cierto tienen una base didáctica propia de la educación superior, no cuentan con referentes exactos que le respalden, por lo que generalmente son producto de la prueba y error.

2.1 Teoría conductista

La teoría conductista, desde sus orígenes se centra en la conducta observable, intentado hacer un estudio totalmente empírico del comportamiento del individuo. Su objetivo primordial es conseguir una conducta previamente determinada o el cambio de ciertas actitudes con un programa estímulo – respuesta.

Coon (1999) determina que lo relevante en esta teoría del aprendizaje es el cambio de una conducta observable de un sujeto y determinar cómo este actúa ante una situación en particular. Uno de los principales postulados es “el hombre es el producto de las contingencias reforzantes del medio” por lo tanto la conciencia, que no se ve, no es tomada en cuenta, es considerada como “caja negra”, simplemente no se determina.

Uno de sus principales exponentes es **B.F. Skinner**, quien nació el 20 de marzo de 1904 en la pequeña ciudad de Susquehanna en Pensilvania y murió en 1990.

El sistema de Skinner está basado en el condicionamiento operante, el cual en síntesis expone que el organismo está en proceso de “operar” sobre el ambiente, lo que en términos populares significa que está irrumpiendo constantemente; haciendo lo que hace (Skinner, 1954). Durante esta “operatividad”, el organismo se encuentra con un determinado tipo de estímulos, llamado estímulo reforzador o simplemente reforzador. Este estímulo especial tiene el efecto de incrementar el operante (esto es; el comportamiento que ocurre inmediatamente después del reforzador).

Otros representantes que vale la pena destacar del enfoque conductista son Pavlov, Watson y Thorndike (Coon, 1999) quienes afirmaron que cualquier conducta académica puede ser enseñada de manera oportuna, si se tiene una programación instruccional eficaz basada en el análisis detallado de las respuestas de los alumnos y alumnas. Otra característica de este enfoque es el supuesto de que la enseñanza consiste en proporcionar contenidos o información al estudiante, quien deberá adquirirlos a través del reforzamiento positivo o negativo y que el mismo siempre va a venir del exterior.

Las aplicaciones de esta teoría en educación se observan desde hace mucho tiempo y aún siguen siendo utilizadas, por ejemplo en nuestro país que se utiliza primordialmente en el proceso instruccional, donde los docentes diseñan un plan y transmiten los conocimientos prefijados con anterioridad. Para los conductistas, el educador es quien determina lo que el educando tiene que hacer, cómo debe actuar, y esto lo hace a través de la programación que realiza, la cual determina lo que se debe hacer en el aula, señala los objetivos por lograr, plantea las estrategias para lograr dichos objetivos, el estudiante solo ejecuta lo planeado. El énfasis de este enfoque es la programación. De acuerdo con Kaplúm (1985), mencionado por Picado (2006 p.53), “con el enfoque conductista el estudiante no aprende a razonar, sino a memorizar mecánicamente, a cambiar actitudes, a adquirir conductas automáticas, moldeadas casi como un robot. El estudiante es manipulado de tal manera por factores externos, que se convierte en un ser pasivo y acrítico”.

La misma autora hace referencia que uno de los principios más significativos del conductismo es el de la Ley del efecto, en esta se enfatiza que el aprendizaje se da como resultado de un estímulo – respuesta, situación que es meramente real en nuestro

sistema educativo, en el cual se trata, de acuerdo con los objetivos planteados, de condicionar las conductas de los niños, a recibir un estímulo o gratificación por un proceso logrado. El efecto de esta compensación lo que promueve es que cuando un estudiante presenta una conducta esperada por el docente, este lo estimula para que continúe así por medio de reforzadores tales como una palmadita en la espalda, una sonrisa, una palabra alentadora que promoverán en el estudiante el anhelo de repetir la conducta por la cual está siendo estimulado. Skinner, señala que el reforzamiento es una recompensa de alguna índole, para demostrar que un organismo ha ejecutado satisfactoriamente una conducta (Skinner, 1954).

En la actualidad, el enfoque conductista está presente en programas computacionales educativos que disponen de situaciones de aprendizaje en las que el alumno debe encontrar una respuesta dando uno o varios estímulos presentados en pantalla. Al realizar la selección de la respuesta se asocian refuerzos sonoros, de texto, símbolos, etc., indicándole al estudiante si acertó o erró la respuesta. Esta cadena de eventos asociados constituye lo esencial de la teoría del aprendizaje conductista (Chateau, 1979).

Aparte de esto, muchos de los principios conductistas han dado origen a programas estructurados para el manejo de la disciplina en el aula, algunos de los más conocidos son:

- **Economía de fichas:** Es una técnica específica para desarrollar conductas incipientes y también para disminuir conductas problemáticas. En ella intervienen el reforzamiento positivo (las fichas que el alumno ganará por las respuestas deseadas) y el castigo negativo (las fichas que perderá por hacer conductas no deseadas) (Curwin y Mendler, 1983). La técnica consiste en establecer un sistema de refuerzo mediante la utilización de unas pequeñas fichas o tarjetitas para premiar las conductas que se desean establecer. Realizando las conductas que se determinen previamente los alumnos son recompensados con fichas que posteriormente son intercambiadas por reforzadores materiales y/o sociales que, en un principio se han acordado con el profesor. Cuando las conductas se vayan instaurando y consolidando paulatinamente se debe ir espaciando los intervalos de intercambio de tal modo que se produzca una deshabitación progresiva de las fichas y de los reforzadores que obtiene el alumno reemplazando los anteriores

reforzadores materiales por reforzadores sociales (elogio, alabanza, sonrisa, aprobación, etc.).

- **La asociación de estímulos y la conducta refleja:** Es la técnica básica del condicionamiento clásico, a partir de la cual se han elaborado las restantes. Si un estímulo que provoca una conducta, lo asociamos con otro estímulo cualquiera, cuando se produzca éste, también se seguirá aquella conducta o una muy parecida (Curwin et. al., 1983). Para que se produzca la asociación de los estímulos debe practicarse el aprendizaje durante cierto espacio de tiempo. La conducta aprendida de forma refleja puede extinguirse si no se aplica el estímulo inicial junto al nuevo, renovando así el condicionamiento.

- **La desensibilización sistemática:** Si un estímulo que provoca ansiedad lo apareamos con una conducta que sea incompatible con la ansiedad, esta disminuirá hasta llegar a desaparecer cuando aparezca aquel (Curwin et. al, 1983). Esta técnica, en la que se aplican los principios del condicionamiento clásico, se usa en la mayor parte de los casos en que se aprecia temor, ansiedad o preocupación ante algo.

- **La imaginación emotiva:** Es una modalidad de la desensibilización sistemática en la que se sustituye el estímulo incompatible con la ansiedad, por otro agradable (Curwin et. al, 1983). Consiste en asociar a un estímulo que provoca ansiedad, otro estímulo de naturaleza agradable e imaginado por el alumno, el cual es incompatible con la ansiedad. Al asociar ambos estímulos, cuando aparece el que produce ansiedad, automáticamente se presenta el imaginario agradable, reduciéndose la ansiedad hasta desaparecer. La imaginación emotiva es una técnica muy apropiada en ambientes escolares por su gran sencillez.

- **Modelaje:** El condicionamiento vicario es una forma de aprendizaje que tiene lugar mediante la observación de una persona que realiza una conducta y experimenta sus consecuencias (Curwin et. al., 1983). La observación de una persona que está siendo reforzada por realizar una cierta conducta puede incrementar esa conducta en el observador. El principio del refuerzo vicario puede ser empleado en el aula para reforzar las conductas positivas de los alumnos que están situados cerca de los más difíciles.

Como cualquier propuesta científica, el conductismo ha hecho grandes aportes en el mejoramiento de la calidad de vida de los seres humanos, así como también logró posicionar a la psicología dándole un carácter científico al proponer estrategias que permitieron medir aspectos que hasta ese momento se detallaban de manera subjetiva.

Este carácter generalizador pone a disposición de un mayor número de personas la posibilidad de acceder opciones que repercuten de manera positiva en la forma en como han estado viviendo hasta cierto momento, sin embargo no puede dejarse de lado el hecho de que en ocasiones este tipo de generalización provoca un vicio de etiquetamiento que extingue la posibilidad de diferenciación de un ser humano al otro, lo cual castra de manera significativa las características que determinan la personalidad, las cuales igualmente se van modificando con el paso de los años.

A partir de esto es importante rescatar todos aquellos aspectos positivos que el conductismo ofrece para la mejora de los procesos educativos –pues es el caso que concierne-, sin dejar de tener en cuenta que sus postulados no podrán ser seguidos de manera rígida si se desea implementar un aprendizaje que rescate lo más valioso de cada cual, y a la vez le permita desarrollar sus competencias de una manera creativa, única e irrepetible.

2.2 Teoría cognoscitiva

En este enfoque se plantea que el aprendizaje se produce a partir de la experiencia, el mismo surge como una representación de la realidad. Se enfatiza en el estudio de los procesos internos que conducen al aprendizaje, además estudia los fenómenos y procesos internos que ocurren en el sujeto cuando aprende, cómo aprende, se realiza el papel de la memoria con un valor constructivista, concibe al sujeto como un procesador activo de la información a través del registro y organización de la misma, o sea el individuo recibe la información, la reorganiza y reestructura en su aparato cognitivo (Coon, 1999).

Para esta teoría el alumno es considerado como un sujeto activo quien procesa la información, se estima que posee una serie de esquemas, planes y estrategias para aprender a solucionar problemas, los cuales a su vez deben ser desarrollados de una manera significativa y personalizada. Siempre en cualquier contexto escolar, existe un cierto nivel de actividad cognitiva, por lo cual se considera que el alumno nunca es un ente pasivo a merced de la improvisación o casualidad ya sea ambiental o instruccional. El docente deberá hacerse la idea de que se encuentra frente a un individuo activo que adquiere conocimiento de manera significativa, que aprende, reaprende y piensa. Su

función principal consistirá en confeccionar y organizar experiencias didácticas para lograr estas metas (Heidbreder, 1982).

Heidbreder en su obra “Psicologías del siglo XX” (1982) hace una síntesis de los principales exponentes de la teoría cognitivista, a saber:

Albert Bandura, nació en 1925 en Mundare, Canadá.

Su Teoría de Aprendizaje Social es cognoscitivista porque en el proceso de aprendizaje da mucha importancia a la construcción del conocimiento por parte del sujeto. Su planteamiento explica que se aprende no sólo lo que se hace, sino también “observando las conductas de otras personas y las consecuencias de estas conductas”.

Robert M. Gagné, nació en 1916 en North Andover, USA. Falleció en 2002.

Desarrolla un Modelo de aprendizaje taxonómico, como una propuesta entre conductismo, el cognoscitvismo y el procesamiento de la información. Da énfasis a aspectos tales como los procesos de aprendizaje: como el sujeto aprende, fases del aprendizaje, tipos de capacidades del individuo aprendiente y condiciones que facilitan el aprendizaje.

Jerome S. Bruner, nació en New York, USA, en 1915.

En su teoría de la Categorización, plantea que los profesores deberían variar sus estrategias metodológicas de acuerdo al estado de evolución y desarrollo de los alumnos. Así, decir que un concepto no se puede enseñar porque los alumnos no lo entenderían, es decir que no lo entienden como quieren explicarlo los profesores. Por tanto, las materias nuevas debieran en general, enseñarse primero a través de la acción, avanzar luego a través del nivel icónico, cada uno en el momento adecuado de desarrollo del alumno, para poder abordarlas por fin en el nivel simbólico. En el fondo, conviene pasar un período de conocimiento “no-verbal”; es decir, primero descubrir y captar el concepto y luego darle el nombre.

David P. Ausubel, nació en Nueva York, USA, en 1918.

Planteó su Teoría del Aprendizaje Significativo por Recepción, en la que afirma que el aprendizaje ocurre cuando el material se presenta en su forma final y se relaciona con los conocimientos anteriores de los alumnos. Destaca el hecho de que el aprendizaje debe construirse a partir de las relaciones sistemáticas que se establezcan entre conocimientos nuevos y previos. Para él, el material aprendido de forma significativa es más duradero, menos susceptible al olvido por cuanto no se encuentra aislado, sino asimilado a una organización jerárquica de los conocimientos referentes a la misma área temática. Establece tres condiciones para que el aprendizaje sea significativo:

- El alumno ha de mantener una cierta predisposición inicial hacia lo que se le enseña. Por ello, son necesarias estrategias motivadoras que provoquen su atención.
- El alumno debe poseer los conocimientos previos adecuados para poder acceder a los conocimientos nuevos.
- Los contenidos informativos que se van a procesar, han de presentarse estructurados.

Como puede observarse, esta teoría del aprendizaje hace un esfuerzo por respetar y resaltar las características individuales que cada quien pueda potencializar para que su experiencia educativa sea no solamente provechosa sino además significativa en distintas áreas vitales.

El cognoscitivismo como tal, busca en primera instancia conocer la forma en que las personas piensan y a partir de dichos patrones comprender la manera en como estas se relacionan con el mundo. A partir de este principio, es obvio que no se imponen conductas ni tampoco se busca modificar actitudes que se “salgan” de la norma establecida por los cánones sociales, sino más bien trata de sensibilizar a las personas a las diferencias individuales que cada quien tiene viéndolas como ventajas y no como características que se deban unificar para vivir en armonía.

2.3 Constructivismo

Al hablar de constructivismo, se hace mención a un conjunto de elaboraciones teóricas, concepciones, interpretaciones y prácticas que han dado cuerpo a esta ponencia

o enfoque, por lo que el mismo no se puede considerar como una sola teoría, sino que es un conjunto o amalgama de varias que se entrelazan entre sí, por lo tanto, lo que resulta de esa mezcla no puede ser una teoría coherente, se dice entonces que el constructivismo no es en sentido estricto una teoría, sino más bien un marco explicativo.

Chateau (1979), considera el constructivismo una teoría sobre la formación del conocimiento y no una teoría del aprendizaje o una teoría de la educación, se trata de una teoría epistemológica que enfoca los problemas del conocimiento.

Es de suma importancia destacar que el punto en común que tienen todas las teorías o concepciones que dan un aporte al constructivismo, es la afirmación de que el conocimiento no es el resultado de una mera copia de la realidad preexistente, sino un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada por la mente que va construyendo y reconstruyendo progresivamente modelos explicativos, los cuales son susceptibles de ser cambiados o mejorados. Chateau (1979).

El Constructivismo se basa en la idea del aprendizaje como producto de la experiencia del individuo y su comprensión de la realidad en la que se encuentra inmerso; por lo tanto cada persona producirá sus propios modelos mentales de acuerdo a la comprensión que le dé al mundo que le rodea.

En la actualidad, en el campo educativo, se ha vuelto un término de uso frecuente, que se emplea para caracterizar al individuo en sus aspectos cognitivos y sociales, dándole una especial importancia a lo afectivo, ya que toma al individuo como un ser social que se desarrolla a partir de la interacción con el medio físico, social y cultural. Destaca que la motivación intrínseca o deseo de aprender, nace de lo más profundo de cada quien y que toda persona, tanto individual como colectivamente, construye sus conocimientos o de alguna manera moldea el mundo que le rodea a través de sus propias experiencias. Coon (1982).

Es indispensable destacar que el constructivismo al relacionarse con la educación hace énfasis en la idea de que el conocimiento está afuera, en el ambiente, en las familias, en el entorno físico y social que rodea al individuo, quien ya tiene estructuras

cognitivas formadas, lo que tiene que hacer es tomar el conocimiento e incorporarlo al que ya posee.

Coon (1979) en su libro Psicología: Exploración y Aplicaciones, enumera algunos aportes importantes del constructivismo a la metodología de la enseñanza, a saber:

- Plantea la eliminación de un plan de estudios estandarizado. En su lugar, promueve el uso de programas personalizados de acuerdo a requisitos particulares al conocimiento anterior de los estudiantes. También pone énfasis en metodologías para solucionar problemas prácticos.
- Los educadores deben centrarse en hacer conexiones entre diversos hechos y fomentar una nueva comprensión en estudiantes. Los instructores adaptan sus estrategias de enseñanza a las respuestas del estudiante y los animan a que analicen, interpreten y predigan la información.
- Hace un llamado para que se eliminen los grados y los tests estandarizados. En su lugar, se propone que la evaluación debe llegar a ser parte del proceso de aprendizaje de modo que los estudiantes desempeñen un papel vital en juzgar su propio progreso. Según el mismo autor, quienes mayores aportes han dado al constructivismo son:

Jean Piaget, nació en Neuchâtel, Suiza, en 1896. Falleció en 1980.

Biólogo de formación con una especial preferencia por los problemas de corte filosófico y principalmente sobre los referidos al tópico del conocimiento. Considera en su teoría psicogenética del desarrollo que las estructuras del pensamiento se construyen por la interacción del sujeto con el medio en el que se desenvuelve. Piaget establece cuatro estadios del desarrollo:

- Etapa de la inteligencia sensorio-motora (0 a 2 años aprox.)
- Etapa del pensamiento preoperatorio (2 a 7 u 8 años aprox.)
- Etapa de operaciones concretas (7 u 8 años a 12 años aprox.)
- Etapa de las operaciones formales (12 años en adelante)

Con su teoría, Piaget enfatiza en la importancia de la actividad espontánea del niño y la niña y la enseñanza indirecta. Considera que se debe favorecer el desarrollo cognitivo

del sujeto mediante la promoción de la autonomía moral e intelectual y que el docente debe promover conflictos cognoscitivos y sociocognoscitivos, respetando los errores y el ritmo del aprendizaje de cada uno, creando un ambiente de respeto y cooperación. Así mismo, la evaluación debe realizarse sobre los procesos, nociones y competencias cognoscitivas de los individuos (Coon 1979).

Lev S. Vigotsky nació en 1896. Falleció en 1934.

Eminente psicólogo y educador ruso, plantea su modelo de aprendizaje sociocultural, a través del cual sostiene, a diferencia de Piaget, que ambos procesos, desarrollo y aprendizaje, interactúan entre sí, considerando el aprendizaje como un factor del desarrollo y una forma de socialización. Concibe al hombre como una construcción más social que biológica, en donde las funciones superiores son fruto del desarrollo cultural e implican el uso de mediadores. Formula su famosa teoría “Zona de Desarrollo Próximo”, la cual se determina como la distancia que existe entre el nivel actual de desarrollo y la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial y la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. La zona de desarrollo potencial se refiere a las funciones que no han madurado completamente en el niño, pero que están en proceso de hacerlo (Picado 2006 p. 67)

Para Vigotsky, el motor del aprendizaje es siempre la actividad del sujeto, condicionada por dos tipos de mediadores: “herramientas” y “símbolos”. Las herramientas son las expectativas y conocimientos previos del alumno que transforman los estímulos informativos que le llegan del entorno, las mismas deben estar orientadas desde afuera, desde su entorno. Los símbolos son el conjunto de signos que utiliza el mismo sujeto para hacer propios dichos estímulos, los mismos están internamente orientados y son un medio de la actividad interna. Enfatiza en que en el aprendizaje escolar, la actividad del alumno está mediada por la actividad del profesor, quien es el que debe ayudarle a activar los conocimientos previos a través de las herramientas ya estructuradas en el sujeto. El educador debe promover en el ambiente escolar experiencias de aprendizaje ni demasiado fáciles ni demasiado difíciles, sino de acuerdo a las habilidades y limitaciones del individuo; es decir el docente debe ampliar y desarrollar “el área o zona de desarrollo potencial”, de esta forma, los procesos de aprendizaje y de enseñanza se solapan,

convirtiéndose la propia actividad del alumno y la del profesor en mediadores de todo proceso de enseñanza-aprendizaje en el ámbito escolar, dicho de otra manera, es indispensable que el tratamiento metodológico, en vez de dar sobre lo que el estudiante conoce, debe explorar, conocer las potencialidades y problemas de los alumnos, y a partir de ahí tratar de que desarrolle sus potencialidades subyacentes en la zona de desarrollo potencial. De esta manera el desarrollo de un individuo es psicosocial, donde uno depende del otro (Picado, 2006 p. 68).

En resumen, la propuesta de Vigotsky es que la enseñanza tiene un papel rector, que debe partir del conocimiento real que tiene el alumno y proyectarlo a un conocimiento mayor, el individuo puede resolver problemas de un nivel más avanzado si cuenta con apoyo de otro y podrá solucionar esos en el futuro solo, sin asistencia, pues logrará adquirir la habilidad, lo que era desarrollo potencial pasará a ser real y así sucesivamente.

Es claro que, en el transcurso del desarrollo del proceso educativo, todo docente debe apoyarse en alguna teoría psicológica del aprendizaje, las cuales se constituyen en modelos explicativos y pueden aclarar los procesos naturales del aprendizaje en el aula, además pueden determinar los elementos que están presentes como lo son: la comunicación entre el individuo, sus congéneres y su entorno físico, las relaciones socioculturales que se establecen en el ambiente escolar, y todos los aspectos que de una u otra forma modifican la conducta del sujeto. Es de fundamental importancia establecer la necesidad de que toda intervención educativa requiere del conocimiento teórico y práctico.

El aprendizaje consiste, no solo en adquirir conocimiento o demostrar cuanta cantidad del mismo se tiene, sino en saber aplicar los conocimientos en la práctica, en la vida cotidiana, en saber resolver problemas, en poder adaptarse a las nuevas situaciones que se presentan rutinariamente, aplicando el sentido común, para ello es de vital importancia el desarrollo de habilidades personales que hagan del estudiante una persona capaz de desenvolverse en una sociedad que cambia.

2.4 Relación entre estrategias didácticas y teorías del aprendizaje

Para establecer una relación entre las teorías de aprendizaje con las estrategias didácticas que se utilizan para promover el aprendizaje, es necesario volver la mirada hacia la palabra educación, hacia su verdadero significado, aquel que puede hacer del individuo una persona autónoma, que aproveche todas las oportunidades que le da la vida de una forma integral y holística. Una educación que tome en cuenta cada una de las etapas del desarrollo del ser humano y el contexto donde se desenvuelve el mismo, para que de esta manera cumpla el objetivo único y verdadero por el cual debe darse, hacer de cada hombre y cada mujer un ser independiente y creativo, donde se destaquen las diferencias de cada individuo y no se pretenda homogenizar los grupos. Una educación que deje de lado la didáctica tradicional que se basa en el conductismo, donde se da énfasis a la conexión estímulo - respuesta, utilizando refuerzos positivos o negativos para modificar conductas, donde el rol del estudiante consiste en memorizar la información que el profesor trae previamente preparada y la lección magistral resume oralmente lo que se encuentra en el libro de texto, donde se promueve un modelo de enseñanza que deja de lado el aprendizaje, el saber pensar, el hacer y la creatividad y se retome una didáctica crítica o problematizadora, donde el estudiante, su naturaleza, su cultura y todo su entorno pasan a ser el centro del proceso enseñanza – aprendizaje, donde se plantee analizar críticamente la práctica docente, la dinámica de la institución todo con el propósito de enriquecer el proceso. Una didáctica donde se promuevan las situaciones de aprendizaje como generadoras de experiencias que promueven la participación de los estudiantes en su propio proceso de conocimiento (Álvarez de Zayas, 2000)

Para lograr este noble fin, el educador de estos tiempos debe hacerse cuatro preguntas sumamente importantes, Frabboni (2002, pag. 26) establece: “¿Por qué educar? ¿Cómo educar? ¿Cuándo educar? ¿Dónde educar?; pero no se puede quedar solo con estas interrogantes, es necesario que todo educador se plantee las respuestas.

¿Por qué educar?, para que el individuo pueda desempeñarse de una forma tan íntegra, tan independiente que logre establecer por sí mismo un proyecto de vida, que le induzca a conocerse a sí mismo tan bien para establecer sus propias metas de aprendizaje y determine qué quiere en la vida, cómo lo logrará, con qué recursos cuenta y cuáles son sus limitaciones. El único fin de educar es que la persona, logre por sí misma

calidad de vida, establezca sus sueños y haga realidad sus expectativas confiando y creyendo en sus propias capacidades.

¿Cómo educar? Se educa de una manera autónoma, pretendiendo que cada ser humano sea mejor, que crea en sí mismo y en su derecho a la libertad y a la igualdad como individuo que conforma una sociedad, es inducir a cada niño a creer en sus sueños y hacerlos realidad, a tener esperanza y confiar que el mañana será mejor, siempre y cuando se esfuerce y luche por lograrlo. Es detener la mirada en el alumno y hacerle entender que es parte importante de una comunidad en la cual vive, se desenvuelve, crece y ama, una comunidad que le necesita.

¿Cuándo educar? El individuo se educa desde que nace en el seno de la familia, es allí donde inicia el proceso para desempeñarse como persona en una sociedad; sin embargo es al ingresar al sistema formal de educación donde inicia todo el proceso de escolarización. Podemos determinar entonces que es en la primera infancia donde todo ser humano debe iniciar su proceso de educación, es en esta etapa donde se siembran los cimientos para que el hombre y la mujer piensen con la cabeza y sueñen con el corazón. (Frabboni, 2002, pág. 28).

¿Dónde educar? En todo lugar, se debe educar en el ambiente mismo en el cual está inmerso el individuo, en los lugares cotidianos, en la familiaridad. No es un lugar escogido o especial, es aquel donde el ser humano encuentra lo suyo, su experiencia, sus vivencias: su entorno.

Educar es un proceso inherente a la vida misma y por ello el educador no debe olvidarse que educa por la vida y para la vida, debe tener presente que muchas veces educará con su mente, pero la mayoría de las veces con el corazón. El docente actual deberá ser muy cuidadoso de conocer a sus estudiantes, de mirar más profundamente y conocer sus necesidades más intrínsecas y para ello precisará de la utilización de diferentes estrategias didácticas. Su principal tarea consiste en lograr un buen nivel de aprendizaje en sus estudiantes, sin embargo no siempre el resultado va acorde a sus expectativas y sus esfuerzos, ya que el mismo depende de diferentes factores como capacidad del niño, motivación, conocimientos previos, para ello debe hacer uso de estrategias didácticas que estén acordes a las características particulares de cada niño.

Aunque algunos autores utilizan los conceptos de estrategias didácticas y técnicas como sinónimos, para efectos de esta investigación se utilizará el término estrategias didácticas ya que las investigadoras consideran el término más aplicable al estudio realizado. Sin embargo se considera importante aclarar la diferencia que existe entre estos dos términos tan utilizados en el ámbito educativo.

Las estrategias de aprendizaje son conjuntamente con los contenidos, objetivos y la evaluación de los aprendizajes, componentes fundamentales del proceso de aprendizaje, son las acciones por seguir para lograr un aprendizaje significativo, son concientes e intencionales. Las mismas, son las encargadas de establecer lo que se necesita para obtener buenos logros en la tarea del estudio, determina las técnicas más adecuadas a utilizar, controla la aplicación de las mismas y toma decisiones de acuerdo a los resultados obtenidos. Las técnicas en cambio, son actividades específicas que llevan a cabo los alumnos cuando aprenden: repetición, subrayar, esquemas, realizar preguntas, deducir, inducir, son las responsables de que se realice el proceso de aprendizaje a través de procedimientos concretos, sin embargo pueden ser utilizadas de forma mecánica. (Jones, y Palincsar 1995).

La técnica, sin la estrategia no funciona; y difícilmente se podría desarrollar de manera adecuada y provechosa cualquier estrategia si no hay calidad mínima en las técnicas, ya que una ejecución mecánica de técnicas no puede considerarse una estrategia didáctica. Para que a la estrategia se saque el mayor provecho es necesario que exista una buena planificación de técnicas, con una secuencia dirigida a un fin u objetivo, donde pueda haber retroalimentación, y donde tanto docente, como alumno puedan evaluar el proceso y repensar la labor que se efectúa en el aula, determinando así la mejor forma de realizarla y darle seguimiento al trabajo conjunto.

Las estrategias didácticas deben planificarse con base en las necesidades de los estudiantes, los objetivos que se buscan y la naturaleza de los conocimientos que se pretende, todo con el fin de hacer efectivo el aprendizaje y lograr un procesamiento más profundo de la información (Barriga y Hernández, 1998). Las estrategias didácticas son todos aquellos procedimientos o recursos utilizados por quien enseña para promover aprendizajes significativos; las mismas deben ser diseñadas de tal manera que estimulen a los estudiantes a observar, analizar, opinar, formular hipótesis, buscar soluciones y

descubrir el conocimiento por sí mismos. Por ello todo educador debe organizar las clases de manera tal que logre un ambiente donde sus alumnos aprendan a aprender.

Las estrategias metodológicas son variadas y numerosas y tienen la finalidad de hacer más eficiente el trabajo tanto del alumno como del educador, benefician la adquisición y la profundización del conocimiento, deben promover el trabajo autónomo y la construcción y reconstrucción del aprendizaje de una forma creativa e innovadora por parte del estudiante.

Algunas de las estrategias didácticas que el docente puede emplear con la intención de facilitar el aprendizaje significativo de los estudiantes son:

2.5. Cuento y Fantasía

Relato de ficción poco extenso que utiliza el mínimo número de palabras para transmitir el máximo de intensidad emocional; debido a su brevedad, cada frase tiene una especial significación dentro de su estructura; son particularmente importantes las del final que suelen ser reveladoras aunque no necesariamente sorprendentes. Hay quien lo considera un género intermedio entre la novela y la poesía (De Trazegnies, 2000).

La fantasía es la capacidad para generar y manipular la imaginación. Es una puerta al mundo interior, donde se crean realidades propias, sin que dicha realidad sea obstaculizada por las limitaciones del mundo exterior, ni por el tiempo o el espacio. (Picado, 2006, p. 176). Utilizada como técnica metodológica, además de ser una forma placentera y novedosa de aprender, constituye un valioso instrumento, ya que aunque no todos los niños tienen la habilidad de ser fantasiosos, el fomentar su práctica promoverá en ellos el desarrollo de la imaginación, la creatividad, la capacidad de resolver problemas y tareas creativas y el interés por proyectarse y explorar mentalmente.

Albert Einstein, utilizó la fantasía en sus experiencias científicas, tanto que pudo verse a sí mismo cabalgando en un rayo de luz, esto lo llevó a formular la teoría de la relatividad. Para Einstein, la fantasía era más importante que el conocimiento, de hecho fue el pilar básico de su trabajo científico. Cada vez que le hacían la pregunta del por qué y el cómo él había logrado las dos teorías de la relatividad (la general y la especial que

revolucionaron toda nuestra percepción de la realidad y del tiempo), Einstein contestaba de que su secreto estaba en que siempre conservó la fantasía de su niño interior, esto le permitió ver hacia otras dimensiones (Montoya 2001).

La fantasía, que emerge de lo concreto y no de lo abstracto, hace que el niño invente y modifique su entorno, así como Leonardo da Vinci diseñó una nave espacial luego de observar a los pájaros, o como Julio Verne escribió aventuras de submarinos después de observar a los peces. Del mismo modo, los niños, por medio de su imaginación inagotable, transforman la realidad en la que viven, sobre todo, si se piensa que toda actividad fantástica en ellos es reproducción, herencia o imitación de su experiencia anterior; de acciones y situaciones observadas, sentidas u oídas en la naturaleza y en el mundo adulto. La prueba está en que un niño puede tenderse sobre el césped e imaginarse que las nubes son monstruos surcando el espacio o, estando sentado en una caja cualquiera, imaginarse que es un pirata a bordo de una nave que se mece asediado por ballenas y tiburones.

La fantasía no es un privilegio reservado sólo para escritores y pintores, sino una facultad humana que ocupa un primer lugar en la vida mental de los niños, quienes son una especie de primitivos que recurren a la imaginación para compensar su falta de capacidad cognoscitiva. Según Wallon lo único que sabe el niño es vivir su infancia. Conocerla corresponde al adulto (1980, p. 13).

Metodológicamente el cuento y la fantasía constituyen técnicas que pueden utilizarse como una herramienta para promover el pensamiento divergente, crítico y analítico, asimismo promueven la memoria auditiva y a corto plazo. En los primeros años de escolarización pueden ser utilizadas en la enseñanza de la lectura, en la redacción de textos, para reconocer ideas centrales y secundarias, en el juego, para desarrollar el pensamiento lógico matemático, para inventar historias, para lograr una mejor concentración en sus trabajos, para explorar figuras geométricas, en historia para imaginar los personajes que la forman, para imaginar bosques, desiertos, montañas y ciudades, para estudiar las plantas, en fin para un sinnúmero de aprendizajes y también, según (Bettelheim, 2005 p. 85) la fantasía tiene un alto valor terapéutico, puede ayudar al niño a solucionar angustias y conflictos emocionales.

En la actualidad, con las nuevas formas en que se desempeña el ser humano en el nuevo milenio, es indispensable que todo educador busque nuevas formas de enseñar, formas novedosas y estratégicas que hagan del individuo seres pensantes, creativos e innovadores, capaces de resolver los nuevos retos que le presenta el mundo de hoy con los avances científicos y tecnológicos. Picado (2006, p. 177) comenta que es necesario que los docentes rompan esquemas, ligaduras y den rienda suelta a la imaginación.

2.6. Mímicas

La mímica (del griego *mimos*, 'actor') es una técnica que permite comunicar multitud de sentimientos, emociones y situaciones jugando con la expresividad de los gestos corporales y faciales. La mímica es una actividad más elaborada que prescinde del lenguaje oral y que precisa de un repertorio gestual y motriz más amplio que en otras técnicas. Son gestos que representan diferentes situaciones o comportamientos del ser humano o de otro ser vivo como una planta o un animal (Libro abierto de circo. 2004).

El docente puede utilizar esta técnica metodológica para representar situaciones sencillas como cepillarse los dientes, marcar un número de teléfono o hacer un emparedado. Su trabajo puede permitir a los niños, por ejemplo, la integración del esquema corporal, desarrollar la imaginación, así como la conciencia de sí mismo y también la relación con los demás. Aunque esta técnica puede ser utilizada con niños muy pequeños, resulta más exitosa en edades más avanzadas como escolares. Con esta técnica el docente puede representar situaciones cotidianas, pero es importante que sean los niños quienes representen situaciones con mímicas y que sean sus compañeros o el educador quienes adivinen.

2.7. Poesías

Las poesías (del griego *ποίησις* 'creación' < *ποιέω* 'crear') es un género literario en el que se recurre a las cualidades estéticas del lenguaje, más que a su contenido. Es una de las manifestaciones artísticas más antiguas. Es una manifestación de la belleza o de los sentimientos por medio de la palabra, que genera determinadas emociones en el lector

u oyente. Puede estar escrita en verso o en prosa; en el segundo caso se le denomina prosa poética (De Trazegnies, 2000).

Utilizada como estrategia didáctica, la poesía constituye un recurso sumamente valioso, ya que no solo constituye una forma divertida y diferente de aprender, sino que despierta la imaginación del niño, fomenta el desarrollo de la memoria a corto y mediano plazo, desarrolla la creatividad y la criticidad en el individuo.

2.8. Canciones

Los cantos infantiles constituyen un recurso valioso en el campo educativo, ya que como se ha destacado en diferentes párrafos de esta investigación las actividades lúdicas basadas en la motivación y los intereses de los niños, constituyen un elemento básico del aprendizaje.

Los cantos infantiles pueden ser utilizados para desarrollar actividades motrices que ayuden al alumno a descubrir, conocer y controlar progresivamente su cuerpo para que logre desempeñarse de una manera más autónoma; son de suma utilidad para observar y explorar el entorno inmediato, para evocar y representar aspectos diversos de la realidad vivida, ayudan a desarrollar el lenguaje, a enriquecer y diversificar las posibilidades expresivas del niño, a lograr una mejor socialización, el estudiante aprende a ser respetuoso, considerado y colaborador con las actividades de su grupo.

Las canciones infantiles favorecen también el desarrollo de la creatividad y la capacidad de disfrute, fortalece la memoria a corto y mediano plazo y ayuda con la expresión corporal, además que favorece el aprendizaje ya que a través de la música, el juego, la acción y la experimentación el niño descubre propiedades y relaciones para ir construyendo su propio aprendizaje (Conde 1998, p. 18).

2.9. Cuchicheo

La estrategia del Cuchicheo consiste en dividir a un grupo en parejas que tratan en voz baja (para no interrumpir a sus compañeros) un tema o cuestión de momento. De este modo todo el grupo trabaja simultáneamente sobre un mismo asunto, en grupos mínimos

de dos, y en pocos minutos puede obtenerse una opinión compartida sobre una pregunta formulada al conjunto.

Esta estrategia no requiere preparación y se desarrolla de la siguiente manera:

- Cuando sea preciso conocer la opinión del grupo sobre un tema, problema o cuestión prevista o del momento, el facilitador o coordinador del grupo invita a discutir sobre el mismo, en lo posible reduciendo a una pregunta muy concisa, en parejas.
- El facilitador explica que cada una de las personas puede dialogar con su compañero más cercano, el que esté a su lado, sin necesidad de levantarse.
- El diálogo simultáneo, de dos o tres minutos, se hará en voz baja intercambiando ideas para llegar a una respuesta o proposición que será luego informada al coordinador por uno de los miembros de cada pareja.
- De las respuestas u opiniones dadas por todas las parejas se extraerá la conclusión general o se tomarán las decisiones del caso.

Sugerencias Prácticas:

- El diálogo simultáneo puede utilizarse en grupos grandes o pequeños. Cuando el grupo sea numeroso habrá que insistir en la necesidad de hablar en voz baja, para no interferir sobre los demás.
- Para evitar que uno de los miembros domine excesivamente el diálogo, debe recomendarse la activa participación de ambos.
- Uno de los miembros puede tomar nota de las respuestas u opinión final, para leerla luego cuando el coordinador lo solicite.

Esta técnica promueve el razonamiento, la criticidad, la creatividad, el trabajo en equipo, la tolerancia y el respeto por las opiniones de los demás. Utilizada con frecuencia en la escuela puede permitir al estudiante ser partícipe de la solución de problemas de la cotidianidad.

2.10. Mapa conceptual

El mapa conceptual es una estrategia utilizada para la representación gráfica del conocimiento, la misma tiene por objeto representar relaciones significativas entre conceptos utilizando palabras de enlace. La elaboración de mapas conceptuales tiene

como objetivo poner de manifiesto la estructura del conocimiento. Proporciona una adecuada organización de la información que ha de aprenderse lo que va a dar como resultado un aprendizaje significativo (Picado, 2006 p. 185)

El mapa conceptual permite al docente ir construyendo conjuntamente con sus alumnos el conocimiento e ir explorando las ideas previas del tema, ayuda a los estudiantes a organizar, interrelacionar y a interiorizar el contenido en estudio. El adiestramiento en la elaboración de mapas conceptuales provoca que los estudiantes utilicen la reflexión, el análisis y la creatividad. El mismo resulta una respuesta al modelo de aprendizaje significativo; cuando Novak explica los fundamentos teóricos del mapa conceptual, aclara que se trata de una proyección práctica de la teoría del aprendizaje de Ausubel ya que se centra en el alumno y no en el profesor, además que permite el desarrollo de destrezas y no solo se conforma con la repetición memorística de la información por parte del alumno (Novak y Gowin, 1988, p.33).

De acuerdo con estos autores, no es correcto darle al estudiante el mapa para que se lo aprenda, sino que debe construirlo. Este proceso de elaboración le permite comparar con otros compañeros y ver los errores al formar conexiones equivocadas entre los conceptos o formas diferentes de establecer conexiones lo que dará una variedad de mapas conceptuales.

Características de un Mapa Conceptual:

- Los mapas conceptuales deben ser simples, y mostrar claramente las relaciones entre conceptos y proposiciones.
- Van de lo general a lo específico, las ideas más generales o inclusivas, ocupan el ápice o parte superior de la estructura y las más específicas y los ejemplos la parte inferior. Aún cuando muchos autores abogan porque estos no tienen que ser necesariamente simétricos.
- Deben ser vistosos, mientras más visual se haga el mapa, la cantidad de materia que se logra memorizar aumenta y se acrecienta la duración de esa memorización, ya que se desarrolla la percepción, beneficiando con la actividad de visualización a estudiantes con problemas de la atención.
- Los conceptos, que nunca se repiten, van dentro de óvalos y la palabras enlace se ubican cerca de las líneas de relación.

- Es conveniente escribir los conceptos con letra mayúscula y las palabras de enlace en minúscula, pudiendo ser distintas a las utilizadas en el texto, siempre y cuando se mantenga el significado de la proposición.
- Para las palabras enlace se pueden utilizar verbos, preposiciones, conjunciones, u otro tipo de nexos conceptuales, las palabras enlace le dan sentido al mapa hasta para personas que no conozcan mucho del tema.
- Si la idea principal puede ser dividida en dos o más conceptos iguales estos conceptos deben ir en la misma línea o altura.
- Un mapa conceptual es una forma breve de representar información.

2.11. Mapa semántico

Heimlich y Pittelman, citados por Picado (2006 p. 194) definen el mapa semántico como un organizador gráfico de las categorías de la información, que ayuda a los alumnos a ver cómo las palabras se relacionan entre sí. El mapa semántico es una estrategia que permite que el alumno tome conciencia de la relación de las palabras entre sí.

En general, se inicia con una "lluvia de ideas" durante la cual los estudiantes realizan asociaciones con una palabra dada. Luego, el profesor los ayuda a clasificarlas semánticamente en la pizarra, permitiendo que los alumnos recuperen el conocimiento previo almacenado. Ellos aprenden significados de nuevas palabras, ven palabras conocidas desde otras perspectivas y perciben relaciones entre las palabras. Aunque el mapa semántico es poco utilizado en las instituciones educativas de nuestro país, en los últimos años, docentes e investigadores le han prestado atención, ya que el mismo es considerado como un método que activa y se construye sobre la base de los conocimientos previos del estudiante.

El mapa semántico fomenta una actitud activa durante la lectura, favorece el desarrollo del vocabulario especialmente en niños malos lectores, y se utiliza como estrategia para preparar la lectura, poner en acción el cerebro para recuperar y utilizar los conocimientos previos sobre el tema que se va a estudiar.

2.12. Lluvia de ideas

La lluvia de ideas o *brainstorming*, también denominada tormenta de ideas, es una herramienta de trabajo grupal que facilita el surgimiento de nuevas ideas sobre un tema o problema determinado. La lluvia de ideas es una técnica de grupo para generar ideas originales en un ambiente relajado. Esta herramienta fue ideada en el año 1941 por Alex F. Osborne, cuando su búsqueda de ideas creativas resultó en un proceso interactivo de grupo no estructurado que generaba más y mejores ideas que las que los individuos podían producir trabajando de forma independiente; esto daba oportunidad de hacer sugerencias sobre un determinado asunto y aprovechando la capacidad creativa de los participantes (Picado 2006).

La lluvia de ideas es una manera en que los grupos generan tantas ideas como sea posible en un período muy breve, aprovechando la energía del grupo y la creatividad individual. Es de suma utilidad cuando se trata de generar ideas sobre problemas, aspectos para mejorar, posibles causas, otras soluciones y oposición al cambio. Esta estrategia promueve el desarrollo de la reflexión, del pensamiento divergente, busca distintas soluciones a problemas de la cotidianeidad, promueve el respeto por las opiniones de los demás y la tolerancia, busca la criticidad y la creatividad del individuo.

Con la utilización de la "Lluvia de ideas" se alcanzan nuevas ideas y soluciones creativas e innovadoras, rompiendo esquemas establecidos. El clima de participación y motivación generado por la "Lluvia de ideas" asegura mayor calidad en las decisiones tomadas por el grupo, más compromiso con la actividad y un sentimiento de responsabilidad compartido por todos.

La lluvia de ideas puede responder a una estructura o no. Cuando la lluvia de ideas es desestructurada, cada persona presenta una idea a medida que se le ocurre. Este método funciona bien si los participantes son extrovertidos y se sienten cómodos entre ellos. Cuando la lluvia de ideas es estructurada, cada una de las personas aporta una idea por turno [una persona puede pasar si no tiene una idea en ese momento]. La lluvia de ideas estructurada funciona bien cuando la gente no se conoce entre sí y no es muy extrovertida: la estructura le brinda a todos la oportunidad de hablar.

2.13. Exposiciones del docente o clases magistrales

En las clases magistrales los estudiantes no sienten la necesidad de preparar la clase porque el profesor explica la teoría, es quien dirige la clase y todo gira alrededor del mismo. En este tipo de lecciones suele haber baja participación del estudiante y la falta de interacción hace que el docente conozca muy poco o desconozca el proceso de aprendizaje de sus estudiantes.

En las clases magistrales se corre el riesgo de que el estudiante piense que el profesor es quien lo enseña y no ponga todas sus capacidades en acción para aprender por sí solo. Aunque la clase magistral no debería ser un monólogo, la mayoría de las veces se desarrolla de esta manera, el profesor es quien habla, explica y tiene la palabra siempre.

Una modificación que se puede aplicar a la clase magistral, para lograr con ella un aprendizaje más efectivo, es propiciar espacios para que el alumno tenga la oportunidad de participar e interactuar tanto con el profesor, como con sus compañeros. Por ejemplo, se pueden hacer preguntas dejando un tiempo para que los estudiantes piensen acerca de determinado tema, compartan reflexiones con sus compañeros o hagan ejercicios en pequeños grupos.

2.14. Trabajo en grupos en equipo

El trabajo en equipo implica un grupo de personas trabajando de manera coordinada en la ejecución de un proyecto, quienes deben responder por el resultado final de manera conjunta, no cada uno en forma independiente.

Cuando se trabaja en equipo, generalmente cada miembro es responsable una labor y solo si todos cumplen su función será posible sacar el proyecto adelante. El trabajo en equipo no es simplemente la suma de aportaciones individuales. Un grupo de personas trabajando juntas en la misma materia, pero sin ninguna coordinación entre ellos, en la que cada uno realiza su trabajo en forma individual y sin que le afecte el trabajo del resto de compañeros, no forman un equipo.

El trabajo en equipo se basa en las "5 c":

Complementariedad: cada miembro domina una parcela determinada del proyecto. Todos estos conocimientos son necesarios para sacar el trabajo adelante.

Coordinación: El grupo de estudiantes cuenta con un líder a la cabeza, debe actuar de forma organizada con vista a sacar el proyecto adelante.

Comunicación: El trabajo en equipo exige una comunicación abierta entre todos sus miembros, la misma es esencial para poder coordinar las distintas actuaciones individuales. El equipo funciona como una maquinaria con diversos engranajes; todos deben funcionar a la perfección, si uno falla el equipo fracasa.

Confianza: Cada persona confía en el buen hacer del resto de sus compañeros. Esta confianza le lleva a procurar el éxito del equipo, en lugar de propiciar el propio lucimiento personal. Cada miembro trata de aportar lo mejor de sí mismo, no buscando destacar entre sus compañeros sino porque confía en que estos harán lo mismo; sabe que éste es el único modo de que el equipo pueda lograr su objetivo.

Por ejemplo, en una operación de transplante todos los especialistas que intervienen lo hacen buscando el éxito de la operación. El cirujano no busca su lucimiento personal sino el buen hacer del equipo. Además, si la operación fracasa poco va a valer que su actuación particular haya sido exitosa.

Compromiso: Cada miembro se compromete a aportar lo mejor de si mismo, a poner todo su empeño en sacar el trabajo adelante.

Para finalizar, se puede determinar que el docente de hoy debe utilizar toda su creatividad para proveer a sus estudiantes de espacios didácticos que despierten su imaginación, su interés y desarrollen el aprendizaje de una forma reflexiva y sistemática. Es por ello que el uso de estrategias didácticas se vuelve en sí mismo, el norte que dirigirá el proceso de enseñanza aprendizaje de una forma asertiva y crítica.

Para que el docente realice una buena utilización de estrategias didácticas, es necesario retomar algunos aspectos acerca de las teorías del aprendizaje y los modelos de didáctica. El conductismo da énfasis a la didáctica tradicional, la cual es muy escasa en autonomía y participación del aprendiz, el docente es la base y condición de éxito del proceso educativo; a él le corresponde organizar el conocimiento, aislar y elaborar la materia que ha de ser aprendida; el alumno se limita a acumular y reproducir información, se le da importancia a los contenidos y la memoria tiene un rol decisivo.

Aunque este modelo de enseñanza tradicional basado en el conductismo ha sido criticado durante años, el sistema educativo costarricense continúa, en la actualidad, con una enseñanza conductista de manera empírica, en la cual se hace trabajar al estudiante dándole el conocimiento como si fuera una caja o botella vacía, el sujeto memoriza, repite e investiga de una forma muy rudimentaria, buscando en libros o en enciclopedias. Se establecen estímulos ante las respuestas que el docente espera, no existe espacio para la creatividad, el análisis o la autonomía. El estudiante se ve como el que aprende y el docente como el que enseña, el aprendizaje se da por transmisión, de una forma mecánica, es común llegar a un salón de clase y encontrar al docente dando un discurso de un tema equis, los estudiantes escuchan o “aprenden” según la visión del educador, no se modifica ni siquiera la posición de los pupitres. Algunas estrategias que favorecen este modelo de enseñanza son las clases magistrales y la utilización del libro de texto o fichas de diferente índole.

Por otra parte, Caxton (1991) y Pérez, Pozo, Limón y Sáenz (1992), la didáctica que se apoya en el cognitivismo, incluye dentro de ella tres enfoques a saber:

1. El enfoque a partir del modelo piagetiano: Establece que los conocimientos deben darse de manera integrada y no en forma separada o como un rompecabezas, ya que estos van a ir formando una estructura de conjunto, según la etapa en que se encuentre el niño. La enseñanza, de acuerdo con este enfoque, debe concentrarse en estructuras de conocimientos generales, no en contenidos específicos, por lo tanto se deben fomentar habilidades y estrategias de pensamiento.
2. El enfoque de las ideas previas: Determina que los conocimientos se consiguen de manera independiente, como habilidades específicas, de esta

manera la enseñanza deben centrarse en la forma como se adquieren los conceptos sin dejar de lado las ideas previas de los alumnos. Deben procurarse conflictos cognitivos, entre las ideas que tienen los estudiantes y los nuevos conocimientos que se deben adquirir.

3. El enfoque de las teorías implícitas y la adquisición de las estructuras conceptuales de dominio: Determina que cada individuo tiene sus propias estructuras conceptuales que utiliza en el momento que lo necesita (Coll 1996). Se toma en cuenta que el aprendizaje está muy relacionado con la conciencia que tenga el individuo de sus propios conocimientos, y a partir de ahí procure cambiar o enriquecer los conceptos que posee y asumir otros nuevos. Dentro de este enfoque se le da mucha importancia a la tecnología educativa, la cual constituye un “cambio externo” en la didáctica, el producto final constituye el fin único y esencial que se pretende alcanzar, se eleva el papel individual del que aprende y se desestima el papel del educador en la formación de valores universales, se sobredimensiona también la utilización de instrumentos de laboratorio, paquetes de auto instrucción, la cibernética, la televisión y el vídeo. Muchos de sus seguidores consideran que tiene una gran inclinación conductista.

Algunas estrategias que favorecen el cognitivismo son: la utilización de material tecnológico como televisores, computadoras, videos proyectores, etc., la utilización de material visual como láminas, las lluvias de ideas y el cuchicheo.

El constructivismo, por su parte, plantea que los conocimientos, los proyectos y productos intelectuales deben ser construidos a partir de la actividad del discente, tomando en cuenta su entorno y su realidad social. En este enfoque se reconoce la necesidad de que el aprendizaje tenga sentido y significado para el que aprende y se le da importancia a la premisa de que el proceso de aprendizaje debe potenciar el desarrollo del individuo, hacerlo crecer en conocimiento, como persona y prepararlo para la vida. Surge en esta corriente la concepción de la didáctica integradora (López y otros, 1998), la misma basada en los planteamientos de Lev Vigotsky, asume que el desarrollo integral de la personalidad de los escolares es producto de su actividad y comunicación en el proceso de enseñanza aprendizaje, una didáctica que tome en cuenta lo biológico y lo

social, que procure madurar los diferentes planos de la vida personal, no solo lo intelectual, sino lo afectivo, ético – social y la física. (Frabboni 2002).

La didáctica integradora o problematizadora como la llama Frabboni (2002), percibe el proceso de enseñanza – aprendizaje como una vía mediatizadora esencial para la apropiación de conocimientos, habilidades, normas de relación emocional, de comportamiento y valores, que se formulan en el contenido de la enseñanza en un estrecho vínculo con el resto de las actividades curriculares y extracurriculares que realizan los estudiantes. La didáctica integradora deberá reconocer su contribución a una teoría científica del enseñar y el aprender, donde instrucción y educación se consolidan como una unidad y se le da importancia al diagnóstico integral del individuo que se concibe con un ser cognitivo, afectivo y volitivo, una didáctica que prepare al ser humano para la vida y para responder de manera asertiva a las condiciones socio – históricas que le rodean.

Zilberstein, Portela y Mcpherson (1999) enumeran algunas características de la didáctica integradora como las que a continuación se mencionan:

- El objeto de estudio de la misma lo constituye el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que centra su atención en el docente y en el alumno.
- El maestro debe dirigir de una forma científica la actividad cognoscitiva, práctica y valorativa de los alumnos, tomando en cuenta el nivel de desarrollo alcanzado por estos y sus potencialidades para lograrlo.
- Debe propiciarse la independencia cognoscitiva y la apropiación del contenido de enseñanza por medio de procesos de socialización y comunicación.
- Debe llevarle al alumno a que logre solucionar problemáticas no sólo en el ámbito escolar, sino en el familiar y social, formando en él un pensamiento reflexivo y creativo, donde pueda establecer nexos y relaciones entre el contenido y la práctica.
- Procura que el contenido adquiera sentido para el estudiante y que anhele interiorizar su significado, para ello se induce a la valoración personal de lo que se estudia.
- Se procura la formación de acciones de orientación, planificación, valoración y control por medio del desarrollo de estrategias que regulen los modos de pensar y actuar.

Entre las estrategias que promueven el constructivismo y la didáctica integradora se pueden mencionar: el cuento y fantasía que suscitan el pensamiento divergente, crítico y analítico, mímicas que permiten al niño incorporar situaciones de la vida cotidiana con el desarrollo de habilidades habituales, poesías y canciones que cultivan la imaginación y la creatividad, el mapa conceptual, mapa semántico y lluvia de ideas.

Es evidente la necesidad que todo educador tenga presente, en el desarrollo de su trabajo, las teorías del aprendizaje, los diferentes modelos de la didáctica y aquellas estrategias que puede utilizar para que sus lecciones sean dinámicas, interactivas, promotoras de conocimiento y sobre todo acorde con las necesidades de sus estudiantes.

Para ello, no solo debe conocerse a sí mismo, determinar sus propias capacidades, deficiencias, debilidades y fortalezas en su labor educativa, sino que debe ser muy juicioso con respecto al desarrollo y aprendizaje de sus alumnos y apegarse a la realidad de cada niño, a sus particularidades personales y su contexto familiar y social.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

3. REFERENTES METODOLÓGICOS

3.1 Tipo de investigación

El presente estudio, cuyo propósito es analizar el conocimiento que tienen los docentes de las teorías conductismo, cognoscitivismo y constructivismo y la relación de estas teorías con la aplicación de técnicas metodológicas para promover el aprendizaje, es de tipo cualitativo, fundamentalmente.

De acuerdo con Hernández, et. al. (2007 p. 8) el enfoque cualitativo, es una especie de “paraguas” en el cual se incluye una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos. En el mismo, el investigador plantea un problema, pero no sigue un proceso claramente definido. Sus planteamientos no son tan específicos como en el enfoque cuantitativo, sin embargo tiene la capacidad de medir y describir variables sociales, siempre y cuando al hacerlo se consideren los significados subjetivos y la comprensión del contexto donde ocurre el fenómeno por investigar.

Es un diseño etnográfico, como se mencionó anteriormente, se pretende describir y analizar las metodologías educativas aplicadas para promover el aprendizaje escolar, las cuales son representadas por los individuos involucrados de la cultura o grupo social o académico al que pertenece (para efectos de la presente investigación). Creswell, citado por Hernández (2007, p. 698) establece diversas clasificaciones de los diseños etnográficos, entre ellos el que más se ajusta a esta investigación es el diseño “realista” o mixto el cual se define a continuación:

“Los diseños “realistas” o mixtos tienen un sentido parcialmente positivista. Se recolectan datos, tanto cuantitativos como cualitativos, de la cultura, comunidad o grupo de ciertas categorías (algunas preconcebidas antes del ingreso al campo y otras no, éstas últimas emergerán del trabajo de campo). Al final, se describen las categorías y la cultura en términos estadísticos y narrativos.”

Según Hernández et. al (2007) para que el enfoque cualitativo tenga validez es necesario que los datos que utilizados sean parte de la construcción social de las personas que participan en la investigación, la tarea fundamental de las investigadoras es entender el mundo complejo de la experiencia vivencial desde el punto de vista de quienes la experimentan, así como, comprender sus diversas construcciones sociales sobre el significado de los hechos y el conocimiento, por lo que las técnicas para la recolección de datos que se utilizan son las siguientes:

- Observación: para Hernández, et. al. (2007) esta no es una mera contemplación, es adentrarse con profundidad en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones. En esta investigación se utiliza la observación para determinar qué técnicas usa el docente para promover el aprendizaje en el aula.
- Entrevista estructurada: de acuerdo con Hernández, et. al. (2007) se define como una reunión para intercambiar información entre una persona (entrevistador) y otra (el entrevistado), la misma tiene como guía una base de preguntas específicas. Para efectos de esta investigación, se realizan entrevistas en forma individual a docentes de primero, segundo y tercer grado de la Educación General Básica, para identificar las estrategias que utilizan para promover el aprendizaje y si estas corresponden a los enfoques conductista, cognocitivista o constructivista, o si por el contrario, se usan de una forma empírica.
- Grupos de enfoque: Se consideran como una especie de entrevista grupal. Consiste en reuniones de grupos pequeños o medianos (tres a diez personas), en las cuales los participantes conversan en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado e informal, bajo la conducción de un especialista en dinámicas grupales. El formato y naturaleza de la sesión o sesiones depende del objetivo y las características de los participantes y el planteamiento del problema. (Hernández et. al, 2007 p. 605).
- Cuestionario: instrumento de corte cuantitativo el cual se define de acuerdo con Hernández, et. al. (2007) como un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir. El mismo se aplica a docentes, una muestra de padres de familia y director del centro educativo en cuestión para medir cuáles técnicas son las más utilizadas por los docentes y la frecuencia con que las mismas son empleadas en el proceso enseñanza aprendizaje.

Es importante recordar que ambos enfoques, cuantitativo y cualitativo, resultan muy provechosos, ya que uno permite generalizar resultados y establecer cantidades o magnitudes de los hechos, mientras que el otro proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente, detalles y experiencias únicas. Al realizar una combinación de ambos enfoques se establecen criterios claros y contundentes acerca del asunto que compete a esta investigación, y se da un carácter pragmático que evita utilizar conceptos como “verdad” y “realidad” absolutas, que han causado reiterados conflictos entre los enfoques cuantitativo y cualitativo. (Tashakkori y Teddlie 2003 en Hernández, et. al., 2007). Para tal derivación, la efectividad que se utiliza como el criterio para juzgar el valor de la investigación, son las circunstancias las que determinan el grado en que se utilizan las aproximaciones a las cuales se les presta atención como objeto de la investigación. (Hernández, et. al., 2007)

De esta forma y ya que se pretende responder a la mayor parte de la rigurosidad planteada por ambos enfoques, es importante recalcar que la muestra utilizada para la realización de esta investigación, ha sido elegida azarosamente, lo cual no implica menores indicadores de validez tal y como lo apunta Vera (2005, p.3) al afirmar que “las aproximaciones cualitativas parten de una realidad construida socialmente, en la cual los individuos cumplen con diversos roles, características, etc. que los hacen a su vez homogéneos, por lo que los resultados igualmente podrían replicarse en un grupo distinto de personas pero similar en sus características.”

3.2 Triangulación

La triangulación es el método o técnica que garantiza la validez interna de toda investigación, para ello es de suma importancia incluir o tomar en cuenta todos los elementos que se utilizaron para la recopilación de los datos. A esta herramienta se dedicarán las siguientes líneas:

La triangulación, tecnicismo procedente de la navegación, consiste en la utilización de al menos tres puntos de referencia para la localización de un objeto, por lo que en la investigación se asocia con el uso de múltiples e independientes medidas (Chiva y Gómez, 2001). Para Cowman, (en Arias, 2000) la triangulación se define como la combinación de múltiples métodos en un estudio del mismo objeto o evento para abordar

mejor el fenómeno que se investiga. Por su parte, Morse (en Arias, 2000) define la triangulación metodológica como el uso de al menos dos métodos, usualmente cualitativo y cuantitativo para direccionar el mismo problema de investigación. Cuando un método singular de investigación es inadecuado, la triangulación se usa para asegurar que se toma una aproximación más comprensiva en la solución del problema de investigación.

Al respecto, Easterby et. al (1991, p.2-4) consideran cuatro categorías de triangulación, a saber:

- a. Teórica, que consiste en utilizar modelos teóricos de una disciplina para explicar situaciones en otras.
- b. De datos, que se refiere a la utilización de datos procedentes de distintas fuentes o en diferentes momentos del tiempo.
- c. De investigadores, que consiste a la comparación de datos obtenidos por distintos investigadores sobre la misma situación.
- d. Metodológica, que se basa en el uso de distintos métodos o técnicas de recogida de datos.

Sobre la base de estas consideraciones, se puede destacar que se aplica la triangulación de datos, pues se compara lo que se obtiene a partir de las respuestas otorgadas por los docentes entrevistados, junto con las obtenidas de los cuestionarios aplicados. A este respecto Arias (2000) asevera:

“Los observadores triangulan no sólo con metodología; también pueden triangular con fuentes de datos. El muestreo teórico es un ejemplo del proceso posterior, es decir, los investigadores hacen explícita la búsqueda para las diferentes fuentes de datos. Con triangulación de fuentes de datos, los analistas pueden emplear, en forma eficiente, los mismos métodos para una máxima ventaja teórica.”

Igualmente puede plantearse que se usa una triangulación metodológica pues se usan técnicas que pertenecen tanto al ámbito cualitativo como al cuantitativo, tal y como se ha expresado en apartados anteriores, esto con el objetivo de lograr una fusión de ambas disciplinas donde antes de observarlas totalmente divorciadas y antagónicas, se

las pueda percibir como la forma de trabajo en equipo que logre otorgar la mayor fiabilidad al presente estudio.

Tratando de dar todavía más especificidad a esta categoría, según lo planteado por Arias (2000), se está utilizando una triangulación metodológica dentro de métodos, pues se están usando dos instrumentos que se derivan de la visión cualitativa, los cuales son la observación y la entrevista, buscando que ambos permitan evaluar el mismo fenómeno. En este caso los datos observacionales y los datos de entrevista se codifican y se analizan separadamente, y luego se comparan, como una manera de validar los hallazgos. (Arias, 2000)

Por otra parte, y basándose en Arias (2000) puede verificarse que también se está utilizando la triangulación de investigadores, donde cada una de las implicadas en el presente estudio se dio a la tarea de realizar las observaciones que dieran origen a los datos recopilados, pero que igualmente dejaron impresiones que al ser mezcladas ofrecieron un panorama todavía más amplio en lo que se deseaba constatar, y un carácter de confiabilidad a la metodología utilizada.

Con esta afirmación quiere dársele un carácter pragmático a este trabajo, pues al observar individuos inteligentes interactuando con el ambiente que les rodea se logra hacer que los datos brutos recogidos adquieran relevancia para los objetivos planteados. Aunque no se pretende plantear los resultados obtenidos como una verdad absoluta, ya que los mismos estarán sujetos a cambios dependiendo de los distintos factores y situaciones que se den en el contexto, las ideas provisionales que se obtengan sentarán un precedente para que, si se despertaran inquietudes o dudas, se puedan ampliar y generalizar los resultados en otros ámbitos

Es importante recalcar que, tal y como lo apunta Vera (2005), los datos que se obtienen de cada una de las categorías de análisis aquí planteadas, están divididos en una primera fase, de acuerdo con la categoría cualitativa o cuantitativa, sin embargo, al comenzar en una segunda fase se da una labor de integración de resultados donde se permite “un diálogo” entre lo cuantitativo con lo cualitativo, a manera de un complemento que ofrezca un panorama claro, respetuoso y a la vez fiable.

3.3 Sujetos y fuentes de información

La investigación se realiza en la Escuela José Joaquín Salas Pérez de la ciudad de San Ramón. Esta Institución se encuentra ubicada al Costado Este del Cantón Segundo de la Provincia de Alajuela y tiene una población total aproximada de 960 estudiantes. Es un centro educativo tipo Dirección 4, ubicado en una zona urbano marginal, a la que asisten niños provenientes de hogares con diferentes condiciones económicas, puesto que hay hijos de profesionales y funcionarios públicos y también hijos de padres desempleados que tienen grandes carencias económicas.

La población investigada está conformada por el Primer Ciclo de la Educación General Básica de esta institución del curso lectivo 2008, el cual está conformado de la siguiente manera:

DISTRIBUCIÓN POR GRADOS Y DOCENTES

Niveles	No. estudiantes	No. de docentes
1-1	32	1
1-2	33	1
1-3	31	1
2-1	27	1
2-2	28	1
2-3	27	1
2-4	27	1
2-5	29	1
3-1	29	1
3-2	30	1
3-3	31	1
3-4	30	1
Total	354	12

Entre las fuentes materiales que se han utilizado para el desarrollo de esta investigación se pueden detallar: libros, trabajos finales de graduación, páginas de Internet, revistas, entre otros, de los cuales se ha obtenido la información necesaria. Las fuentes bibliográficas se encuentran en las siguientes instituciones:

- Universidad de Costa Rica, Biblioteca Carlos Monge Alfaro y Biblioteca Luis Demetrio Tinoco

- Biblioteca de la UNED
- Biblioteca Pública del cantón de San Ramón, Alajuela.

3.4 Procedimiento metodológico

El proceso de investigación se aborda desde tres niveles:

- a. El conocimiento de los docentes con respecto a la fuente teórica de las estrategias que aplican en el desarrollo de sus lecciones, lo cual se determina a partir del uso de un cuestionario previamente elaborado y validado por las facilitadoras y aplicado a manera de entrevista.
- b. El uso de la observación mediante la aplicación de la misma con una hoja de cotejo, que pretende recabar las diferentes técnicas que utilizan los docentes para promover el aprendizaje escolar.
- c. La utilización de grupos focales con estudiantes y docentes con el fin de llevar a cabo la triangulación de la información por medio de la información recopilada.

3.5 La Muestra

La muestra es en esencia, un subgrupo de la población. Se puede decir que es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus necesidades al que se llama población (Hernández, et. al., 2007). De la población es conveniente extraer muestras representativas del universo, por lo que se debe definir en el plan y justificar los universos en estudio, el tamaño de la muestra, el método a utilizar y el proceso de selección de las unidades de análisis. En realidad, pocas veces es posible medir a la población por lo que se obtendrá y por lo que se seleccionará y desde luego, se espera que este subgrupo sea un reflejo fiel de la población.

Para la presente investigación se hace uso de la muestra cualitativa, la cual es la unidad de análisis o conjunto de personas, contextos, eventos o sucesos sobre la cual se recolectan los datos sin que necesariamente sea representativo (Hernández, et. al., 2006 p. 562), pues en los estudios cualitativos, el tamaño de la muestra no es realmente importante desde una perspectiva probabilística, pues el interés del presente estudio no es generalizar los resultados que se obtienen de la población estudiada a todas las

realidades institucionales costarricenses o del mundo, sino que a partir de la profundidad que alcance el estudio, se puede hacer una propuesta que guíe a los involucrados a un sistema que abogue por un aprendizaje significativo, por lo cual la muestra con la que se trabaja, a saber dos docentes de primer grado, dos docentes de segundo grado y dos docentes de tercer grado a quienes se les hace seis observaciones a cada una, dando un total de 36 observaciones, con esto se pretende ofrecer más un resultado de profundidad que de cantidad, pues se busca tal y como lo plantea Hernández et. al (2006 p. 562) más que responder a preguntas de investigación, comprender el fenómeno que se estudia.

Ahora bien, es importante rescatar que para el caso de los cuestionarios se hace uso del total de la población de docentes de primer ciclo de la institución estudiada, cuyo número responde a 12 personas.

La investigación cualitativa permite para el caso de las muestras hacer uso de unidades cuya naturaleza es diferente (Hernández, et. al 2006 p.564):

- Documentos (archivos, notas periodísticas, expedientes, etc.)
- Participantes (testigos directos, terceras personas involucradas a los sucesos, etc.)

Pues según Mertens (2005 en Hernández et. al, 2006) en el muestreo cualitativo es usual comenzar con una simple identificación de ambientes propicios para el estudio, posteriormente se puede pasar a los grupos y finalmente a los individuos; esto es lo que le circunscribe a la flexibilidad que le caracteriza. Es por esto que para la presente investigación, no se limita a estudiar solamente a los docentes quienes son los principales facilitadores en el proceso educativo, sino que además se plantean opciones de conocimiento a través de sus alumnos como la revisión de sus planeamientos, los cuales son la base de lo que se plantea para posibilitar el proceso de enseñanza en sus alumnos.

En la presente investigación es importante destacar que se ha decidido hacer uso de tres tipos específicos de muestra (Hernández et. al, 2006 p. 566-571), a saber:

- Muestra de expertos: donde se cuenta no solamente con la opinión sino con la referencia de profesionales en el campo de la docencia. Este tipo de información

permite entonces generar hipótesis más precisas para alcanzar los objetivos planteados.

- Muestra diversa o de máxima variación: la cual permite mostrar distintas perspectivas y representar la complejidad del fenómeno que se está estudiando y de esta manera lograr documentarlo para localizar diferencias y semejanzas que consientan sacar las conclusiones pertinentes hacia el objeto de estudio.
- Muestra por conveniencia: se reduce a la posibilidad de trabajar con aquellos casos o grupos que se encuentren disponibles para el investigador y que a su vez cumpla con los requerimientos necesarios para validar el estudio.

3.6 Descripción de los instrumentos

3.6.1 Observación participante

Aunque la observación es una de las técnicas de uso común en la vida diaria, es importante recalcar que para efectos investigativos se espera del observador que no manipule el contexto natural donde tiene lugar la acción que investiga. Para esto quien observa no puede contentarse sólo con información indirecta de los entrevistados o de los documentos que utilice como antecedentes de investigación, sino que debe, ante todo, tener presente la constante búsqueda del realismo en el contexto que investiga, relacionándolo con sus objetivos, a la vez que requiere imprimir y reconstruir el significado de cada una de las cosas que llamen su atención.

Según Rincón (1995) la técnica de observación participante puede entenderse como una modalidad de observación exógena, propia de los sistemas observados, y que a la vez puede clasificarse según los resultados que se desee obtener en:

- No participación: el investigador se limita a situarse en un área donde no interfiera con la acción del contexto y toma nota de los acontecimientos. Se requiere que los involucrados en la observación ni siquiera puedan percatarse de que están siendo objeto de estudio.
- Participación pasiva: el investigador dispone de roles periféricos en el contexto a observar.

- Participación moderada: representa el punto medio entre las opciones de esta modalidad. En este tipo de observación se facilita el acceso del investigador al significado que dan los actores a su actividad, lo que permite pedir aclaraciones.
- Participación activa: el investigador presencia lo que ocurre implicándose en la actividad estudiada, por lo que tiene un grado importante en la interacción.
- Participación completa u auto observación: este es el nivel más alto para los etnógrafos, el cual se alcanza cuando estudian una situación en la que ellos ya son participantes ordinarios. Sin embargo hay necesidad de un distanciamiento para que la actividad resulte equilibrada y los resultados tengan carácter objetivo.

Se ha escogido esta técnica, pues la misma es ideal en la realización de estudios exploratorios, descriptivos y los orientados a la generación de interpretaciones teóricas, lo cual permite hacer una recolección de datos que facilita y contribuye al cumplimiento de los objetivos planteados. Así mismo, esta técnica cualitativa permite aproximarse al punto de vista de los estudiados, compartiendo o exponiéndose a sus experiencias cotidianas, contrarrestando así la falacia del objetivismo. De esta forma, el poder contrastar lo que se dice o se escribe con lo que se hace, poder redefinir y reencauzar la indagación durante la obtención de datos, son características ventajosas de esta técnica investigativa.

Para contrarrestar los problemas concernientes a la validez y confiabilidad de la que en ocasiones la observación participante ha sido un blanco de discusión, se dispone de dos investigadoras que puedan comparar de manera equitativa los resultados que logran obtener, así como también la elaboración de una guía que permita hacer énfasis en aquellos factores que resulten de mayor importancia.

3.6.2 La entrevista

Hernández, et. al. (2007) define la entrevista, como:

“una conversación entre dos personas, un entrevistador y un observante, dirigida y registrada por el entrevistador con el propósito de favorecer la producción de un discurso convencional, continuo y con una cierta línea argumental- no fragmentado, segmentado, precodificado y cerrado por un cuestionario previo sobre un tema definido en el marco de la investigación.”

La entrevista en definitiva, es un intercambio de información cara a cara entre dos personas, con un objetivo prefijado, con una relación asimétrica entre el entrevistado y el entrevistador y es este último el que maneja la interacción comunicativa.

La elección de una técnica metodológica para conocer y analizar una situación social, viene determinada por una serie de factores que es necesario considerar para poder obtener los mejores resultados. No todas las técnicas extraen la misma información ante el mismo hecho o acontecimiento, aunque sean aplicadas por el mismo investigador. Debe tomarse en cuenta, que por excelencia las técnicas cualitativas buscan acercarse no solamente, a la información en bruto, sino a poder hacer interpretaciones que solamente el lenguaje verbal y no verbal que se obtiene de la interacción personal pueda ofrecer; sin embargo aunque sea el lenguaje la herramienta utilizada de manera primordial, se cuenta con una base cuidadosamente planeada que impida que la subjetividad del evaluador pueda corromper lo que la realidad se encuentra aportando a los resultados del estudio en cuestión.

En resumen, el objetivo de la entrevista es hacer una interpretación fidedigna de la estructura del mundo social junto con la experiencia cotidiana de los docentes involucrados.

La entrevista puede ser clasificada de la siguiente manera (Hernández, et. al 2007):

- Según el número de participantes: individuales o de grupo.
- Según la dirección que se ejerce: no directiva, focalizada y estandarizada.
- Según la estructura de la información: no estructurada, semi estructurada o totalmente estructurada.

Combinando los criterios de mayor importancia, dirección y estructura, se pueden distinguir tres tipos importantes de entrevistas:

- No estructurada y no directiva: entrevista abierta.
- Estructurada y directiva: entrevista focalizada.
- Totalmente estructurada y Estandarizada: encuesta.

Para el presente estudio, se hace uso de la entrevista estructurada y focalizada, pues se centra en un tema específico, dirigida hacia los objetivos concretos de la investigación y el entrevistado tiene poca libertad para expresar su discurso.

Aunque las investigadoras a cargo llevarán preguntas preparadas con anterioridad, éstas pueden modificarse según el orden establecido siempre y cuando se orienten a conseguir los objetivos iniciales.

3.6.3 El cuestionario

El cuestionario es un procedimiento para la obtención y registro de datos considerado clásico en las ciencias sociales. Su versatilidad permite utilizarlo como instrumento de investigación y como instrumento de evaluación de personas, procesos y programas de formación. Según Hernández, et. al (2007) es una técnica de evaluación que puede abarcar aspectos cuantitativos y cualitativos. Su característica singular radica en que para registrar la información solicitada a los mismos sujetos, esta tiene lugar de una forma menos profunda e impersonal, que el "cara a cara" de la entrevista. Al mismo tiempo, permite consultar a una población amplia de una manera rápida y económica.

El cuestionario consiste en un conjunto de preguntas, normalmente de varios tipos, preparado sistemática y cuidadosamente, sobre los hechos y aspectos que interesan en una investigación o evaluación, y que puede ser aplicado en formas variadas, entre las que destacan su administración a grupos o su envío por correo. (Hernández, et. al 2007).

La principal diferencia con la entrevista reside en la poca relación directa de los sujetos con la persona que los aplica, puesto que la persona encargada de su aplicación se limita a presentarlo al grupo, a dar ciertas normas generales y a crear un nivel de disposición favorable a la contestación sincera; cuando se envía por correo, la relación se limita a una carta de presentación solicitando su completamiento, e indicando la posible utilidad de los datos recogidos.

El cuestionario es un instrumento muy útil para la recogida de datos, especialmente de aquellos difícilmente accesibles por la distancia o dispersión de los sujetos a los que interesa considerar, o por la dificultad para reunirlos. Permite, además, en paralelismo con

la entrevista, identificar y sugerir hipótesis y validar otros métodos. (Hernández, et. al 2007). Su finalidad es obtener, de manera sistemática y ordenada, información acerca de la población con la que se trabaja, sobre las variables objeto de la investigación o evaluación. Hernández, et. al (2007) considera que al utilizar esta técnica el evaluador y el investigador, tienen que considerar dos caminos metodológicos generales: estar plenamente convencido de que las preguntas se pueden formular con la claridad suficiente para que funcionen en la interacción personal que supone el cuestionario y dar todos los pasos posibles para maximizar la probabilidad de que el sujeto conteste y devuelva las preguntas.

Los datos que se pueden obtener con un cuestionario pertenecen a tres categorías (Hernández, et. al 2007):

- Hechos (datos actuales) relativos:
 - Dominio personal de los individuos que forman el grupo social estudiado: por ejemplo, edad, nivel educativo.
 - Dominio del ambiente que le rodea: por ejemplo, vivienda, relaciones familiares, de vecindad, de trabajo, etc.
 - Dominio de su comportamiento (reconocido o aparente).

- Opiniones: a las cuales se suman los niveles de información, de expectativa, etc., todo lo que uno podría llamar datos subjetivos.
- Actitudes, motivaciones y sentimientos: todo lo que empuja a la acción, al comportamiento, y está en la base de las opiniones.
- Cogniciones: es decir índices de nivel de conocimiento de los diversos temas estudiados en el cuestionario. Revela el grado de confianza por conceder a las opiniones sobre juicios subjetivos.

Para obtener la información deseada es necesario recurrir a varios tipos de preguntas Hernández, et. al (2007):

- Según el modo de formularse: las preguntas pueden ser cerradas y abiertas.

- Las cuestiones cerradas ofrecen al usuario que va a ser evaluado todas las alternativas posibles, o al menos todas aquellas que mejor responden a la situación que deseamos conocer. El sujeto no tiene sino elegir alguna o algunas, poniendo una señal convenida: una cruz, rodear con un círculo, subrayar, etc. Suelen ser preguntas con la opción afirmativa y negativa, y, a veces, no sé / sin opinión. En otras ocasiones las preguntas están categorizadas. Al usuario se le da a elegir entre un abanico de opciones. Algunas preguntas se presentan bajo una escala cuantitativa, correspondiente al número de veces que se repite una acción determinada. En este caso es conveniente elegir un número par de opciones, cuatro o seis, con objeto de evitar que el encuestado puede responder al opción central, sin esforzarse en reflexionar.
- Las preguntas abiertas no ofrecen ninguna categoría por elegir. Sólo contienen la pregunta y no ofrecen ningún tipo de respuesta, dejando esta a la consideración del sujeto que completa el cuestionario.
- Preguntas de hecho y opinión: según la naturaleza del contenido de las preguntas éstas pueden ser: de hecho, de opinión, de identificación, de acción, de información, de intención, de aspiraciones, de expectativas ante el futuro, y de motivaciones y creencias y actitudes. Según la realidad que intentan descubrir las preguntas pueden clasificarse en preguntas sobre hechos y preguntas sobre opiniones.
 - Las preguntas de hechos solicitan información que el encuestado suele conocer mejor que nadie y que no admite dudas. No obstante, algunos hechos como la “edad”, ítem frecuente en muchos cuestionarios, puede necesitar ser contrastado con otras fuentes documentales, por un posible interés en no ser veraz en el dato. No obstante, hay hechos que no pueden ser contrastados, porque sólo conoce el sujeto.
 - Las preguntas más frecuentes son las de opinión y estas, a su vez, se concretan en una amplia gama: preguntas para descubrir las creencias, las preferencias y las estimaciones, etc.

Para efectos de la presente investigación, se ha elaborado un cuestionario que cuenta con las características de tener:

- Preguntas cerradas: que buscan datos concretos con respecto al conocimiento e implementación de las técnicas escogidas en el aula.
- Preguntas abiertas: las cuales pretenden comprobar que los hechos que los docentes están respondiendo de manera concreta sean comprobados mediante una explicación clara de lo que se acaba de aseverar.
- Preguntas de hecho: las cuales apuntan a los hábitos comunes en la aplicación de las técnicas de enseñanza así como de los conocimientos básicos que tiene el docente de la fuente teórica a la cual pertenecen las mismas.
- Preguntas de opinión: que buscan tener la percepción que tienen los docentes de su propio quehacer en el aula y de los resultados obtenidos con el mismo en lo que al aprendizaje de sus alumnos se refiere.

3.6.4 Instrumentos por utilizar

El siguiente apartado tiene como finalidad mostrar los tres instrumentos elaborados por las investigadoras para hacer la recolección de los datos necesarios para la investigación.

Específicamente se cuenta con el uso de:

- Un cuestionario de aplicación individual para los docentes.
- Una entrevista dirigida que será utilizada por las investigadoras.
- Una hoja de cotejo para la focalización de las observaciones por realizar en las aulas de la institución educativa seleccionada.

3.6.4.1 Cuestionario

El siguiente cuestionario es aplicado a los docentes involucrados en el estudio. El mismo es de aplicación individual y no se cuenta con datos de clasificación para dar carácter de anonimato a las respuestas; de esta forma se pretende que los datos recolectados sean de mayor fiabilidad al guardar la identidad del evaluado. (Anexo 1)

3.6.4.2 Entrevista

Las siguientes preguntas conforman la entrevista que las investigadoras realizarán a los docentes involucrados en la investigación.

La misma ha sido elaborada de manera tal que busca focalizarse en dar validez a los resultados obtenidos en el cuestionario.

Es importante recalcar que la misma puede ser alterada en el orden, mas no en el fondo de la información; sin embargo esta acepción quedaría a juicio de las investigadoras, según lo consideren necesario a partir de la dinámica observada en la conversación con los docentes seleccionados. (Anexo II)

3.6.4.3 Hoja de cotejo

A continuación se detalla la hoja que se utilizará para realizar las observaciones en las aulas de la institución educativa seleccionada para la investigación. La misma pretende que las investigadoras logren focalizar la atención sobre los aspectos que se consideren más relevantes por tomar en cuenta para la validación de las hipótesis propuestas. (Anexo III)

3.7 Operacionalización de las categorías de análisis

En el siguiente apartado podrá encontrarse las definiciones básicas que sostienen los supuestos del presente estudio, con el objetivo de ofrecer al lector una visión clara de lo que se desea alcanzar, según la perspectiva de las investigadoras del problema en cuestión.

Así mismo, pretende ofrecer un panorama claro, detallado y sistematizado de las fases que tuvieron lugar en la realización del estudio, las variables que se tomaron en cuenta así como la interpretación de los conceptos utilizados para describir la situación actual de los sujetos y la institución donde tuvo lugar la investigación. De igual forma será fácil ubicar cada una de las técnicas utilizadas para recolectar la información obtenida en

la fase de trabajo de campo y la intencionalidad existente en dar un carácter válido a las intervenciones realizadas con los grupos meta.

Estas categorías serán presentadas a manera de tabla, para permitir una visión global de cada uno de los aspectos tomados en cuenta y así poder unificar los conceptos que son la columna vertebral de este quehacer investigativo.

Objetivo	Variable o categoría	Concepto	Indicador	Posibles instrumentos
Identificar las técnicas metodológicas utilizadas por los docentes en el desarrollo de las lecciones.	Estrategias Didácticas	Son todos aquellos recursos que utiliza el o la docente para facilitar el proceso enseñanza aprendizaje, asimismo constituyen las estrategias metodológicas permiten mejorar el desempeño docente, haciendo de la enseñanza un proceso eficiente, eficaz, activo, equitativo y dinámico.	<p>Dramatizaciones, gesticulación con el cuerpo o la cara, expresión corporal.</p> <p>Utilización de recursos visuales (láminas, pictogramas, vídeos, otros)</p> <p>Actividades orales de repetición (uso de canciones, poesías, repetición de conceptos, trabalenguas, rimas)</p> <p>Actividades de escucha como cuentos, lluvia de ideas, exposición oral de conceptos o explicaciones del o la docente.</p> <p>Actividades lúdicas (utilización de todo tipo de juegos, títeres, muñecos, adivinanzas, chistes, reconocer objetos con el tacto, otros)</p> <p>Trabajo en subgrupos.</p> <p>Experimentación, demostraciones orales o silenciosas</p> <p>Actividades escritas como: trabajo con fichas, escritura en la pizarra y en el cuaderno de resúmenes y prácticas.</p>	<p>Observaciones directas del desarrollo de la clase</p> <p>Cuestionario</p> <p>Análisis de contenido de planeamientos de los y las docentes involucrados en el estudio.</p>
Relacionar las estrategias didácticas utilizadas por los docentes en el desarrollo de las lecciones con las diferentes teorías del aprendizaje (conductismo, cognitivismo y constructivismo)..	Conductismo	La teoría del conductismo se concentra en el estudio de conductas que se pueden observar y medir (Good y Brophy, 1990). Ve a la mente como una "caja negra" en el sentido de que la respuestas a estímulos se pueden observar cuantitativamente ignorando totalmente la posibilidad de todo proceso que pueda darse en el interior de la mente.	<p>Determinación de conductas que se pueden observar y medir (tipo de actividades en el aula)</p> <p>Considera al individuo como un papel en blanco que recibe el conocimiento (estrategias educativas)</p> <p>El docente es el que sabe y el alumno recibe el conocimiento (percepción del docente)</p>	<p>Observaciones directas del desarrollo de la clase</p> <p>Cuestionario</p> <p>Entrevistas</p>
	Cognitivismo	La teoría cognoscitivista sustenta al aprendizaje como un proceso en el cual ocurre una modificación de significados de manera interna, el cual es resultado de la interacción entre la información procedente del	Proceso por medio del cual se modifican ciertas estructuras internas en el individuo (percepción de materias difíciles vrs fáciles)	

		<p>medio y el sujeto activo. Es el proceso independiente de decodificación de significados que conduce a la adquisición de conocimientos a largo plazo y al desarrollo de estrategias que permiten la libertad de pensamiento, la investigación y el aprendizaje continuo en cada individuo, lo cual da un valor real a cualquier cosa que se desee aprender (Ferreiro, 1996)</p>	<p>Predispone al estudiante a un aprendizaje a largo plazo (se resta importancia a la memorización, se percibe al aprendizaje como un proceso acumulativo)</p> <p>Permite el desarrollo de estrategias que faciliten la libertad de pensamiento, la investigación y el aprendizaje continuo (creatividad, innovación y experimentación)</p>	
	Constructivismo	<p>Corriente que afirma que el conocimiento de todas las cosas es un proceso mental del individuo, que se desarrolla de manera interna conforme el individuo obtiene información e interactúa con su entorno. El Constructivismo ve el aprendizaje como un proceso en el cual el estudiante construye activamente nuevas ideas o conceptos basados en conocimientos presentes y pasados. En otras palabras, "el aprendizaje se forma construyendo sus propios conocimientos desde sus propias experiencias"</p>		

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

4. Análisis de resultados

El presente capítulo de esta investigación muestra el análisis de los resultados, los cuales se obtuvieron mediante observaciones en el aula, entrevistas individuales a las docentes involucradas en el estudio, información aportada por un cuestionario que llenaron las docentes, el análisis del planeamiento de las docentes, las teorías utilizadas como marco de referencia y las apreciaciones de las investigadoras.

Es de suma importancia que el lector tome en cuenta que, aunque el presente es un estudio de carácter cualitativo, se ha hecho uso del cuestionario como instrumento de recolección de la información, por lo cual se encontrará una sección dedicada exclusivamente al análisis cuantitativo, el cual será completado con las impresiones obtenidas por las investigadoras a lo largo de las observaciones y entrevistas realizadas.

Cabe destacar que dicha información se presenta según las categorías de análisis que las investigadoras consideraron para este fin, las cuales se citan a continuación:

- Las técnicas metodológicas utilizadas por los docentes en el desarrollo de las lecciones.
- Promoción de los planteamientos teóricos del conductismo, cognoscitivismo y constructivismo en el desarrollo de las lecciones.
- Propuesta de enseñanza dirigida a los docentes que se promueva el aprendizaje significativo en la población estudiantil de primer ciclo de la Escuela José Joaquín Salas Pérez, en San Ramón, Alajuela

4.1 Estrategias didácticas utilizadas por los docentes en el desarrollo de las lecciones.

Las estrategias didácticas, según se apunta en los referentes teóricos de la presente investigación, son todos aquellos procedimientos o recursos utilizados por quien enseña

para promover aprendizajes significativos, constituyen según López (1984), las herramientas que utiliza el educador para orientar el quehacer educativo de manera que el mismo sea provechoso para sus estudiantes. Son los apoyos que utiliza para favorecer las habilidades cognitivas, para orientar a los alumnos en los procesos superiores del pensamiento y lograr un aprendizaje más profundo y completo.

De acuerdo con lo observado en las diferentes lecciones y a diferentes docentes, en el primer ciclo de la Institución en estudio, no se están utilizando las estrategias tal y como se han definido en el apartado anterior, se imparte una educación predominantemente magistral, donde el docente es quien dirige la clase, realiza las actividades y da las instrucciones, todo gira en torno a él, el estudiante no se toma en cuenta en las decisiones de la clase, se le cuestiona poco y constituye un ente pasivo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Durante las observaciones se percibe que las educadoras a cargo hacen un uso excesivo de la escritura en la pizarra y los niños copian simultáneamente en sus cuadernos, aunado a esto, se hacen explicaciones orales donde hay un mínimo de participación de los alumnos, la mayoría de las veces la docente inhibe las intenciones de los niños de expresar y de compartir con otros sus puntos de vista, sus experiencias y conocimientos, en un intento de controlar la disciplina. En ocasiones fue común observar que algunos de los niños participaban de manera espontánea respecto del tema que se estaba tratando, sin embargo, ante esta situación, la maestra ignoraba el comentario, diciéndoles que en caso de querer participar debían en primer lugar levantar la mano para mantener el orden de la clase. En una de las ocasiones estaban haciendo un repaso de Matemática y la docente mediante regaños y amenazas procura que los otros niños no ayuden al compañerito, a quien ella realizó la pregunta, aduciendo que “quería saber cuánto sabía”.

Al analizar los planeamientos mensuales que elaboran las docentes, se percibe en ellos predominio por la escritura en la pizarra, uso excesivo de fichas como material de apoyo y explicaciones de las docentes. En dicha documentación tampoco es evidente el uso de estrategias tales como las dramatizaciones, cuentos, uso de los títeres y otras en las cuales los estudiantes puedan ser los protagonistas en la construcción del conocimiento. Las docentes planifican de manera tal, que el conocimiento es dado a los

niños en pequeñas porciones, como si fuera una medicina, no se les permite construir, investigar ni se parte de sus conocimientos, si se toma en cuenta que Coon (1982), define el constructivismo como el aprendizaje que es producto de la experiencia del individuo y su comprensión de la realidad en la que se encuentra inmerso; donde él mismo produce sus propios modelos mentales, de acuerdo a la comprensión que le dé al mundo que le rodea; esta teoría está totalmente ausente en el desarrollo del proceso que se plantea.

Cabe recalcar que en los referentes teóricos se menciona, según Picado (2006, p. 176),

“La fantasía es la capacidad para generar y manipular la imaginación. Es una puerta al mundo interior, donde se crean realidades propias, sin que dicha realidad sea obstaculizada por las limitaciones del mundo exterior, ni por el tiempo o el espacio. La fantasía y el cuento, utilizados como estrategias metodológicas, además de ser formas placenteras y novedosas de aprender, constituyen un valioso instrumento, ya que aunque no todos los niños tienen la habilidad de ser fantasiosos, el fomentar su práctica promoverá en ellos el desarrollo de la imaginación, la creatividad, la capacidad de resolver problemas y tareas creativas y el interés por proyectarse y explorar mentalmente.”

Esta herramienta se utiliza de una forma sumamente rudimentaria, ya que no se permite al niño imaginar, en una ocasión una de las docentes narra a los niños un cuento llamado “Los animales del bosque”, la lectura del mismo es seguida, sin pausas, sin motivación, muchos niños ni siquiera pusieron atención al mismo, ya que no se utilizan mímicas, ni se modifica el tono de voz, no se hacen representaciones, no se utiliza el lenguaje corporal, no se permite el uso de la imaginación; en el momento de comentar el cuento, la docente prácticamente motiva a los niños a seguir el “ejemplo de los personajes, quienes se ayudan mutuamente”, los niños no aportaron nada porque no se les induce a que lo hagan.

En las entrevistas, la mayoría de las docentes aseguran que utilizan técnicas varias, sin embargo esto no se evidencia en las observaciones realizadas, aunque en ocasiones se presentan amagos de utilización de alguna estrategia tal como la lluvia de ideas o los cuentos, estas se aplican de tal forma que es la docente la protagonista principal del proceso enseñanza y aprendizaje. En las lecciones se destaca lo que ella considera de

relevancia, no se toma en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes, ni se construyen los conceptos, no se fomenta el uso de lenguaje verbal y no verbal por parte de los niños, por lo cual las estrategias, como tales, quedan invalidadas y su aplicación realmente no se aprovecha.

En este sentido, puede citarse un caso específico que se observó donde el alumno trata de producir conocimiento a partir de una de las actividades propuestas por la docente, pero éste al dar una respuesta, que aunque era correcta, no se apegaba a lo que la docente tenía planificado, su participación fue respondida de una forma negativa, como se presentará en la siguiente interacción:

Docente: *amorcito eso no es lo que tiene que hacer, es lo que yo les indiqué en la pizarra que hicieran.*

Otro aspecto importante de destacar, es que cuando los niños participan, sus aportes no son tomados en cuenta, pues simplemente se toman como un requisito para que la clase continúe, además cuando cometen equivocaciones, la docente les da suma importancia a las mismas, tanto que se percibe en los niños renuencia por participar por miedo a equivocarse. Por otra parte, cabe señalar que el desarrollo de la lección se orienta hacia el cumplimiento de la programación, sin atender la curiosidad intelectual y las necesidades de los niños. Este caso se ilustra con otra de las situaciones que se presentaron en las observaciones realizadas, (el mismo aparece en las crónicas de observación) en una de las ocasiones cuando se realiza una observación la docente hace una lectura acerca de los medios de transporte, específicamente los cuidados que se deben tener cuando se anda en bicicleta. Cuando la maestra estaba leyendo, un niño llamado Jairo interrumpe y le dice:

Jairo: - *ah sí niña, mi primo se brincó un alto y lo atropelló un carro*

La maestra ignora el comentario y le dice:

Docente: - *si usted quiere participar, levante la mano.*

La docente continúa y el niño vuelve a interrumpir diciendo:

Jairo: - *pero niña, mi papá dice que las bicicletas son muy peligrosas*

Docente (sumamente molesta): - *Mire Jairo, hágame el favor y levanta la mano si quiere participar, usted es un niño muy mal educado, uno no interrumpe cuando los mayores están hablando*

E hizo caso omiso de la experiencia del alumno.

Como consecuencia de esta dinámica, muchos de los niños se van distraendo en el transcurso de la clase, es notoria su desmotivación que se manifiesta por medio de repetidos bostezos durante la lección, mirando por la ventana o la puerta a las personas que se encuentran pasando por los pasillos; sin embargo, en estos momentos las docentes no les llaman la atención porque al fin y al cabo no están haciendo ruido, que generalmente es el objetivo primordial de sus llamadas constantes de atención.

Otras de las manifestaciones de desinterés que se pudo observar con mucha frecuencia, es la práctica de diferentes tipos de juegos, ya sea de manera individual o grupal durante el transcurso de la clase, lo cual es una muestra más del desinterés que tienen los alumnos ante proceso de enseñanza y aprendizaje tal como se les presenta. En algunas ocasiones, los niños se ponen constantemente de pie, juegan, salen del aula, conversan, tiran papeles al piso, se tiran cosas entre ellos, inclusive una niña le da quejas a la docente y la interacción se desarrolla de la siguiente manera:

Alumna: - *niña, Alexander me dijo bruja*

Docente: - *¿y usted es una bruja?*

Alumna: - *no niña*

Docente: - *entonces no le haga caso, siéntese y siga trabajando.*

En esta ocasión se percibe una docente totalmente turbada, lo que deja entrever la ausencia de reglas claras para apoyar un desarrollo de la lección de manera organizada, no existe un buen manejo del tiempo ni el espacio propicio para resolver los problemas que se presenten dentro del grupo de una forma asertiva, de hecho sin que la docente hubiera terminado de dar la lección tocaron para recreo y los niños se pusieron de pie y salieron corriendo sin esperar ninguna señal de la misma.

De acuerdo con las observaciones realizadas, se concluye que esta falta de normas impide que los niños sean partícipes de la construcción de la disciplina dentro del aula, sienten y consideran que ellos y su forma de comportarse dependen totalmente de la docente, quien trata de mantener el orden a través de regaños y amenazas. El estudiante no razona acerca de las reglas que convienen para trabajar en clase, ni considera que las mismas sean convenientes para su aprendizaje y para su desarrollo integral.

Aunque en las respuestas obtenidas por medio de cuestionarios y entrevistas realizadas a las docentes, destaca la importancia de realizar actividades iniciales formativas y que fomenten valores, es de relevancia enfatizar que en ninguno de los casos observados, se percibe el trabajo de actividades iniciales de ninguna índole, ni el uso de estrategias de grupo que susciten valores y normas de disciplina que promuevan una sana convivencia y un mejor desarrollo de las lecciones.

A continuación, se hará una recapitulación de los resultados obtenidos en los cuestionarios aplicados a los docentes del primer ciclo de la institución estudiada, donde puede vislumbrarse la contradicción de lo que se plasma en el papel y lo que realmente se observa en las lecciones.

Cabe destacar que aunque la presente es una investigación de carácter cualitativo, pretende realizar una triangulación con un instrumento cualitativo que le dé mayor validez a los resultados que se han obtenido a lo largo de todo el proceso, por lo cual el lector tendrá la oportunidad de ver por medio de los gráficos, resultados numéricos que serán complementados con análisis de las observaciones realizadas, para otorgar una visión global de lo experimentado por las investigadoras.

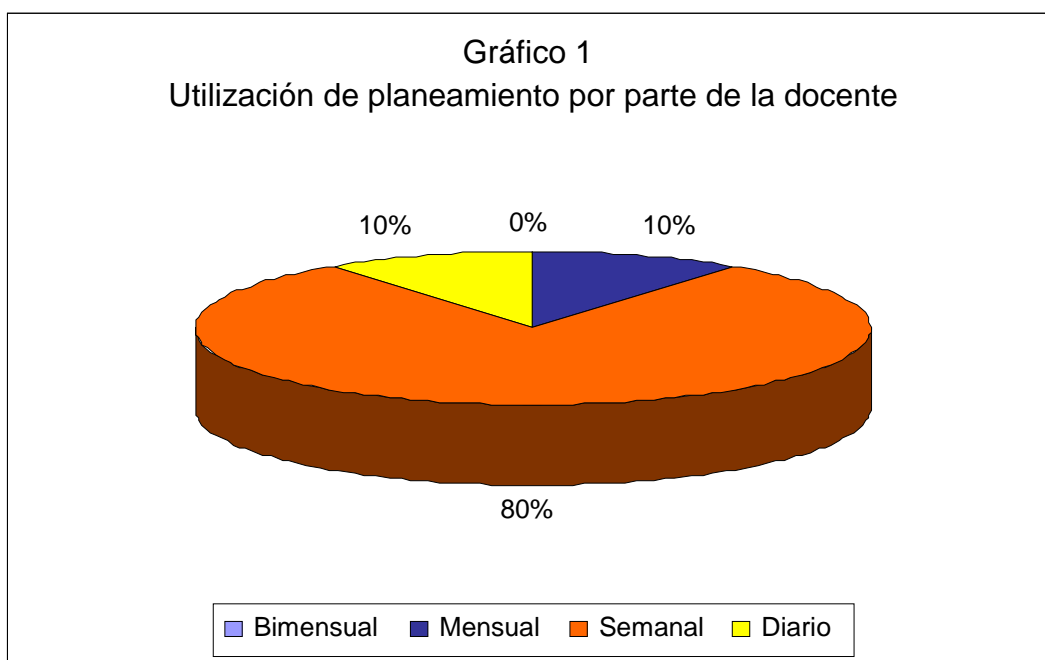
En el siguiente apartado se mostrará el detalle de los resultados obtenidos con la aplicación del cuestionario a la población seleccionada de la institución escogida.

Ítem 1. Utiliza planeamiento

Cuadro 1

Tipo de planeamiento utilizado por las docentes	Respuestas
Bimensual	
Mensual	1
Semanal	8
Diario	1

Como se puede observar el 80% de los docentes afirma que realiza planeamientos de manera semanal, el 10% contesta hacerlo de manera diaria y el 10% restante, en forma mensual. Este aspecto demuestra la inconsistencia que existe a nivel institucional con respecto a la manera de organizar los temas y actividades de las docentes involucradas en el estudio.



Ítem 2. Integra actividades iniciales dentro del planeamiento

Cuadro 2

En planeamiento usa actividades iniciales	Respuestas
Siempre	6
Casi siempre	4
A veces	
Nunca	

El 60% de las respuestas apunta a que es muy importante utilizar siempre actividades iniciales en cada lección, mientras que el 40% dice que casi siempre es importante; sin embargo es primordial señalar que en las observaciones realizadas, fueron muy escasas las ocasiones en las que se aplicaron dichas actividades, puesto que se iniciaron las labores con el grupo de una manera bastante abrupta, lo cual no permite que los alumnos estén preparados para tener una interiorización adecuada de los temas por tratar.



Ítem 3. Considera las actividades iniciales importantes

Cuadro 3

Considera las actividades iniciales importantes	Respuestas
Si	10
No	

Para este caso, la totalidad de las personas participantes, respondieron afirmativamente con respecto a la importancia que tienen las actividades iniciales para cada lección, sin embargo si se contrasta con la realidad, esta afirmación no apoya los hechos que se suscitan en cada asignatura. Cabe señalar que los contenidos correspondientes al día o la lección de trabajo se inician de manera magistral, sin tomar en cuenta las diferentes preferencias de aprendizaje de los alumnos, y aplicando técnicas aleatorias que les permita solventar esta necesidad

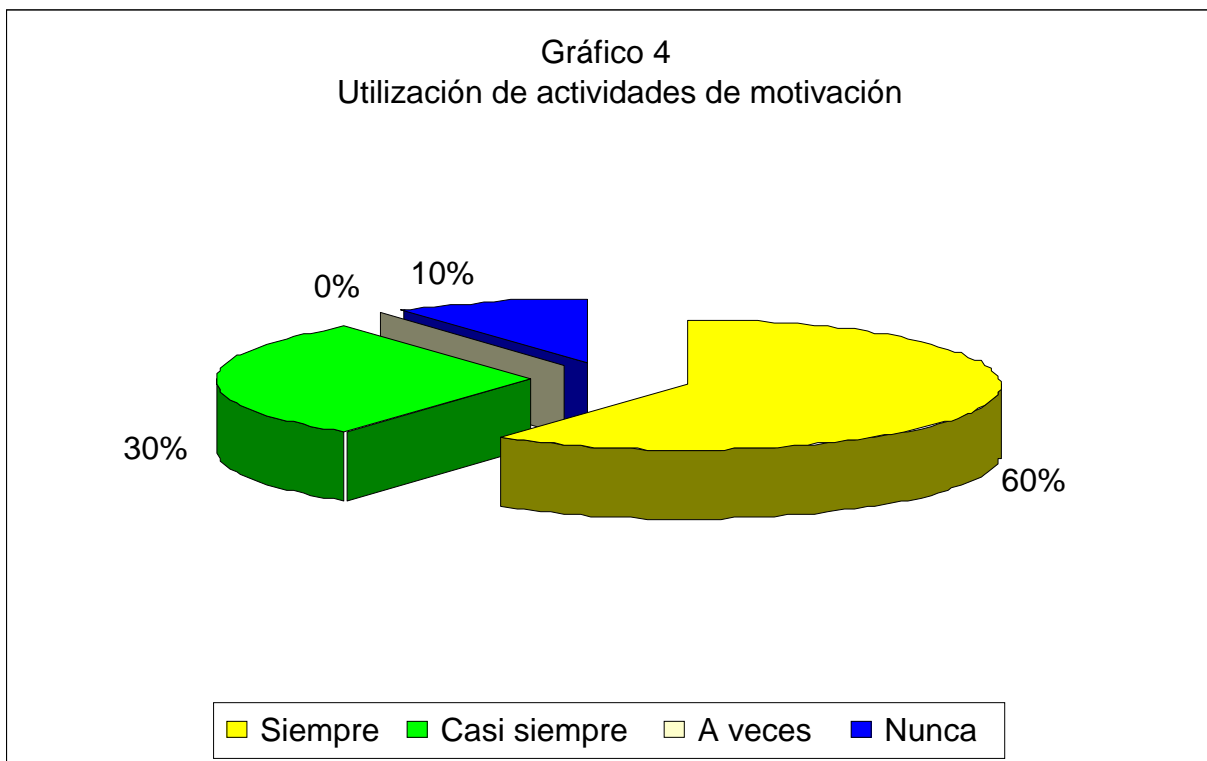


Ítem 4. Utiliza actividades de motivación

Cuadro 4

Utiliza actividades de motivación	Respuestas
Siempre	6
Casi siempre	3
A veces	
Nunca	1

Para este ítem, puede observarse que el 60% de las personas participantes consideran que siempre utilizan actividades de motivación para el inicio de las lecciones, un 30% afirma que casi siempre y un 10% contesta que no lo hace nunca. Al contrastar esto con la realidad observada, los porcentajes podrían variar significativamente, pues las actividades de motivación que se realizaron fueron realmente escasas y siempre centradas en el docente a cargo, lo que realmente no implica un espacio reflexivo para los estudiantes.



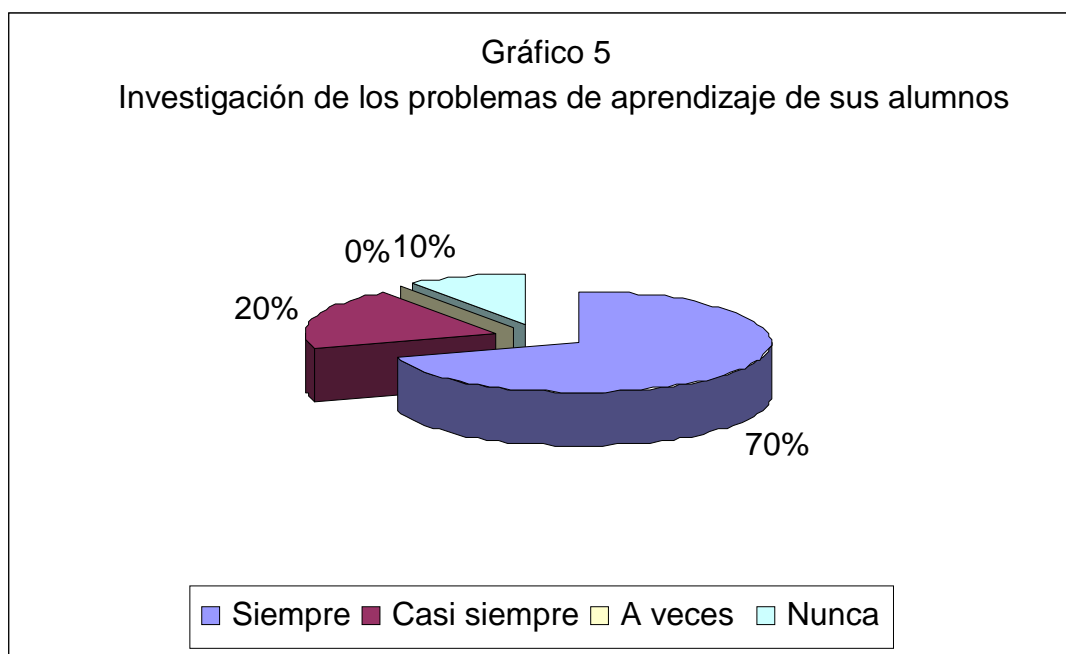
Ítem 5. Investiga problemas de aprendizaje de sus alumnos

Cuadro 5

Investiga problemas de aprendizaje de sus alumnos	Respuestas
Siempre	7
Casi siempre	2
A veces	
Nunca	1

El 70% de las personas que respondieron el cuestionario, afirman que siempre investigan los problemas y necesidades de aprendizaje de sus alumnos con el fin de aplicar las técnicas metodológicas que mejor respondan a sus necesidades, a lo que le sigue un 20% que afirma hacerlo casi siempre y un 10% que no responde hacerlo nunca.

Al contrastar estas respuestas con las observaciones, se pudo constatar que en todos los casos vistos las técnicas metodológicas que se aplican se hacen de manera generalizada, no hay un detenimiento previo para valorar las necesidades del grupo ni mucho menos las individuales, lo que implica que la técnica se está aplicando únicamente con el criterio del docente a cargo, sin responder a un objetivo concreto.



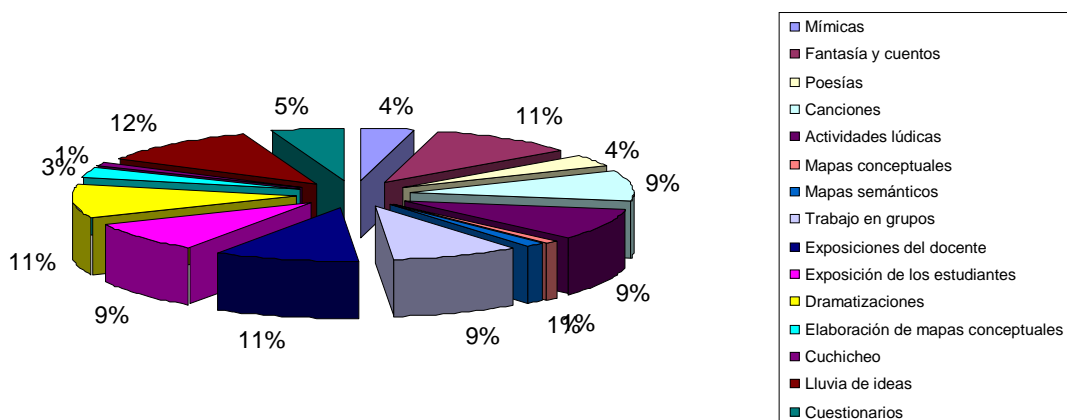
Ítem 6. Técnicas que utiliza en el desarrollo de las lecciones

Cuadro 6

Técnicas que usa en el desarrollo de las lecciones	Respuestas
Mímicas	3
Fantasia y cuentos	8
Poesías	3
Canciones	7
Actividades lúdicas	7
Mapas conceptuales	1
Mapas semánticos	1
Trabajo en grupos	7
Exposiciones del docente	8
Exposición de los estudiantes	7
Dramatizaciones	8
Elaboración de mapas conceptuales	2
Cuchicheo	1
Lluvia de ideas	9
Cuestionarios	4

Como puede observarse, hay una predominancia en la afirmación del uso de actividades lúdicas (9.12%), fantasías y cuentos y exposiciones del docente (8.11%), canciones, exposiciones de los estudiantes y trabajo en grupos (7.9%), cuestionarios (4.5%) entre otros, para el desarrollo de diferentes temáticas en las lecciones, sin embargo las observaciones de las investigadoras constatan que la predominancia se da en el uso de la pizarra y la lectura magistral por parte del docente. Cuando hay trabajos en grupos se plantean de tal forma que los estudiantes terminan trabajando de manera individual mientras están sentados en un grupo con más compañeros, por lo que las aseveraciones no concuerdan del todo con la realidad estudiada.

Gráfico 6
Utilización de técnicas durante el desarrollo de las lecciones

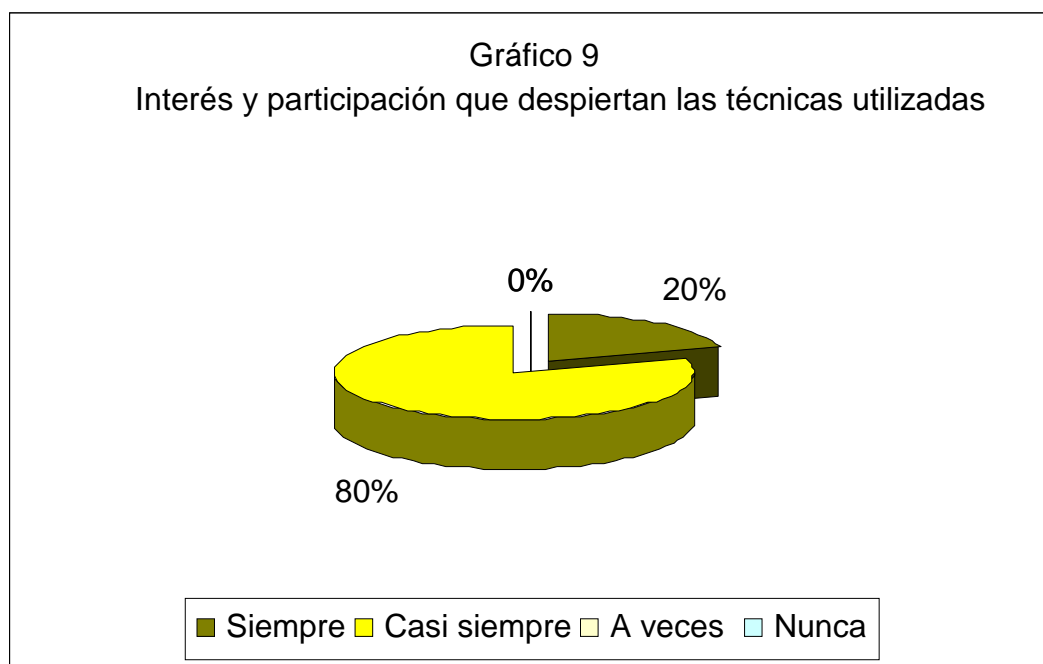


Ítem 9. Las técnicas utilizadas despiertan interés y participación en sus alumnos

Cuadro 9

Las técnicas usadas despiertan interés y participación	Respuestas
Siempre	2
Casi siempre	8
A veces	
Nunca	

Según lo muestran los resultados el 80% de los docentes consideran que sus técnicas metodológicas casi siempre despiertan el interés y la participación de sus alumnos, contrapuesto a un 20% que consideran que siempre lo hacen. La realidad muestra que las clases transcurren de una manera magistral, prácticamente todo el tiempo. Fue común observar alumnos con claras muestras de aburrimiento y cansancio, tales como bostezos o amagos de cansancio que lo manifestaban recostándose sobre los pupitres y con los ojos cerrados, lo cual implica una contradicción en la percepción que tienen los docentes de sus clases.

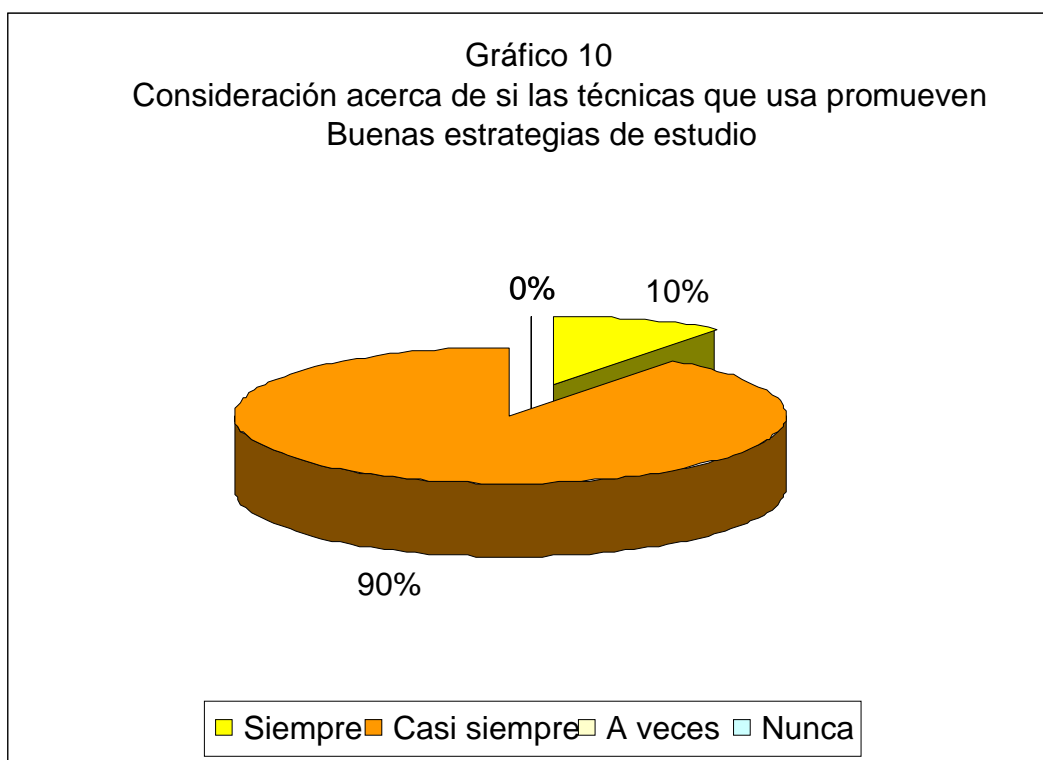


Ítem 10. Considera que las técnicas que usa promueven buenas técnicas de estudio

Cuadro 10

Considera que las técnicas que usa promueven buenas técnicas de estudio	Respuestas
Siempre	1
Casi siempre	9
A veces	
Nunca	

Como puede verse, el 90% de los docentes perciben que casi siempre las técnicas que usan promueven buenas estrategias de estudio, mientras que un 10% afirman que siempre lo hacen. Sin embargo fue común escucharles decir durante las lecciones que se encontraban preocupadas por el rendimiento académico de los alumnos, y que la mayoría no respondía de la manera como ellas lo esperaban, según las comprobaciones teóricas que se realizan en clase. Esto permite hacer la inferencia de que no se están tomando en cuenta los estilos de aprendizaje de los alumnos a la hora de dar las clases, lo cual no produce un efecto de generalización a la hora de estudiar en casa.



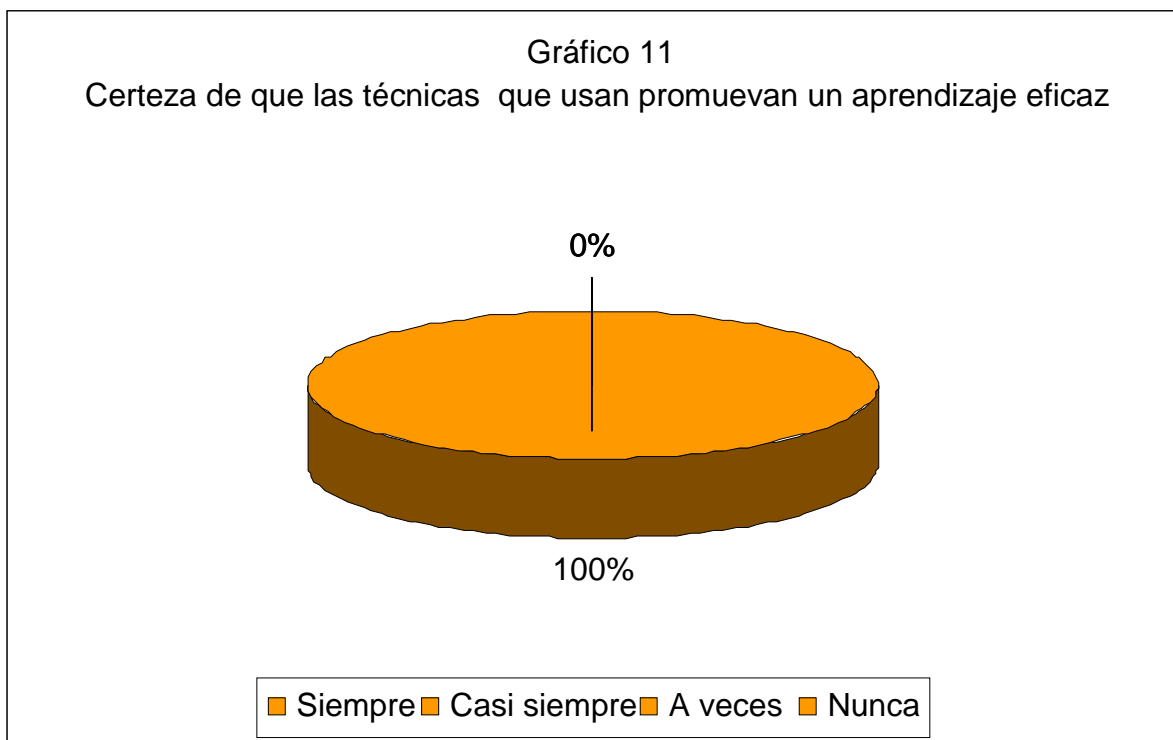
Ítem 11. Las técnicas que usa promueven el aprendizaje de manera eficaz

Cuadro 11

Las técnicas que usa promueven el aprendizaje de manera eficaz	Respuestas
Siempre	
Casi siempre	10
A veces	
Nunca	

El 100% de los docentes encuestados afirman que las técnicas metodológicas que utilizan actualmente están promoviendo un aprendizaje eficaz, aunque como anteriormente se mencionó realmente no hay aplicación de técnicas como tal, pues la enseñanza se basa en el uso de la pizarra y la expresión oral por parte del docente.

Este tipo de estilo de enseñanza solamente provoca un efecto de repetición y memorización en los alumnos, lo cual es sabido no produce aprendizaje significativo, sino más bien momentáneo



Ítem 12. Las técnicas que usa las aprendió en...

Cuadro 12

Las técnicas que usa las aprendió	Respuestas
Preparación universitaria	
Propia experiencia	
Las copió de otra persona	1
Las ha inventado	
Todas las anteriores	9

El 90% de los docentes aseguran haber aprendido las técnicas metodológicas que utilizan haciendo una amalgama de su experiencia persona, profesional y universitaria, lo cual indica que la gran mayoría no da crédito único a los estudios y formación universitaria que ha recibido.

Esto constata que en la mayoría de las ocasiones la elección de las técnicas utilizadas es arbitraria y no responde a objetivos específicos de aprendizaje, por lo que refuerza la hipótesis de que las mismas no pertenecen específicamente a los lineamientos teóricos propuestos por el Ministerio de Educación Pública, sino a una elección personal de cada docente sin base científica alguna.



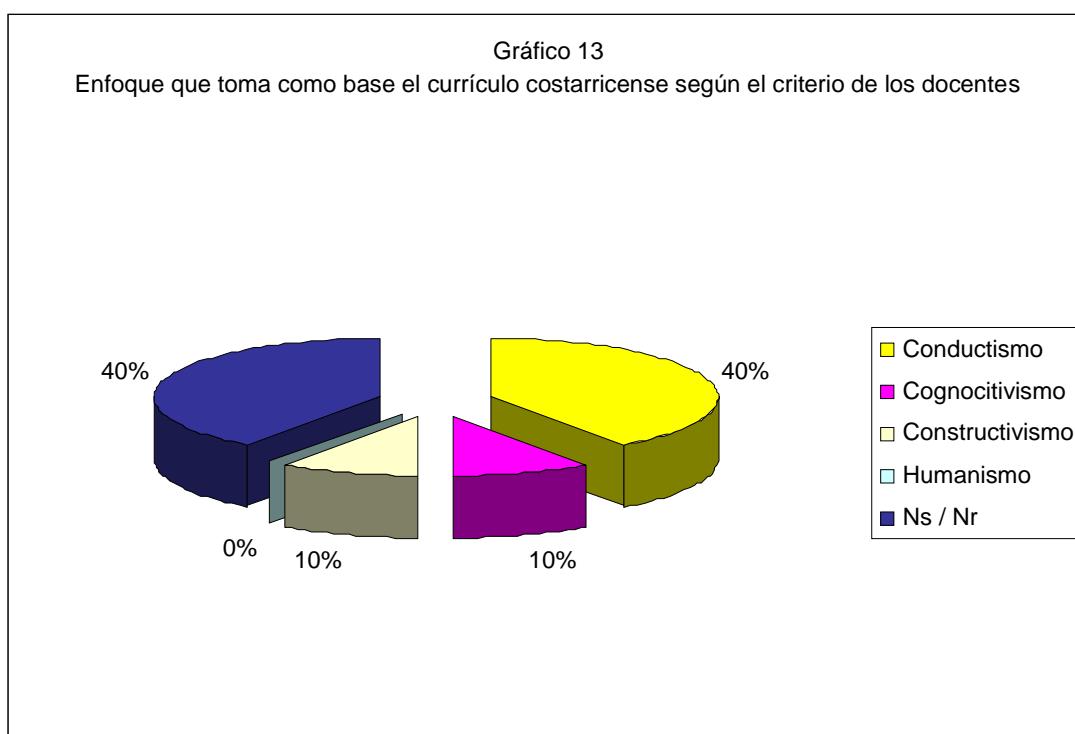
Ítem 13. El currículo costarricense toma como base el siguiente enfoque

Cuadro 13

El currículo costarricense toma como base el siguiente enfoque	Respuestas
Conductismo	4
Cognocitivismo	1
Constructivismo	1
Humanismo	
Ns / Nr	4

Como puede observarse no hay unificación de conceptos con respecto a las políticas de educación propuestas por el gobierno costarricense, pues un 40% afirma no saber a qué ideología o corriente teórica pertenecen los postulados del currículo nacional, otro 40% asegura que responde al conductismo, un 10% asegura que es al cognoscitivismo y un 10% al constructivismo.

Este tipo de resultados confirman la necesidad que existe en capacitar a los cuerpos docentes con respecto a los planteamientos teóricos de cada enfoque, pues esto proveerá un punto de partida que ofrecerá mejores oportunidades educacionales a los niños y adolescentes que tienen a cargo.

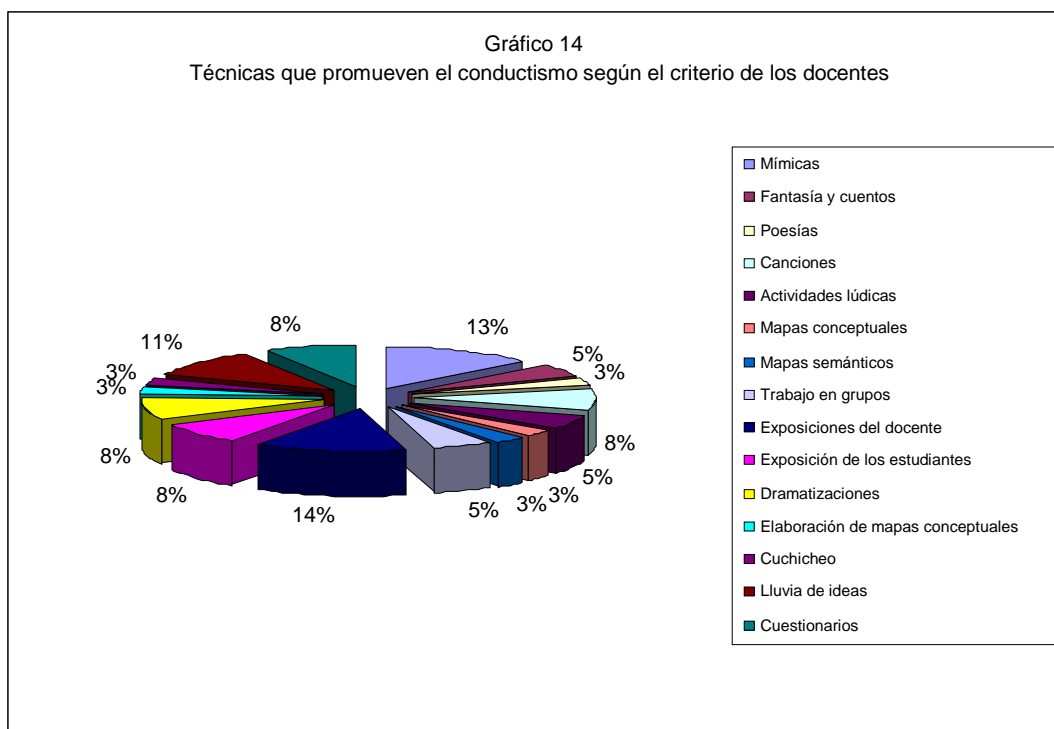


Ítem 14. De las técnicas que usa ¿cuáles promueven el conductismo?

Cuadro 14

De las técnicas que usa ¿cuáles promueven el conductismo?	Respuestas
Mímicas	5
Fantasia y cuentos	2
Poesías	1
Canciones	3
Actividades lúdicas	2
Mapas conceptuales	1
Mapas semánticos	1
Trabajo en grupos	2
Exposiciones del docente	5
Exposición de los estudiantes	3
Dramatizaciones	3
Elaboración de mapas conceptuales	1
Cuchicheo	1
Lluvia de ideas	4
Cuestionarios	3

Como puede verse, en este ítem tampoco existe un consenso con respecto a la aplicación de las técnicas metodológicas y la promoción del conductismo, pues de la lista las únicas que corresponden a esta teoría son la exposición del docente y los cuestionarios, y es evidente que se le otorgan porcentajes importantes a las categorías que corresponden a otra realidad.



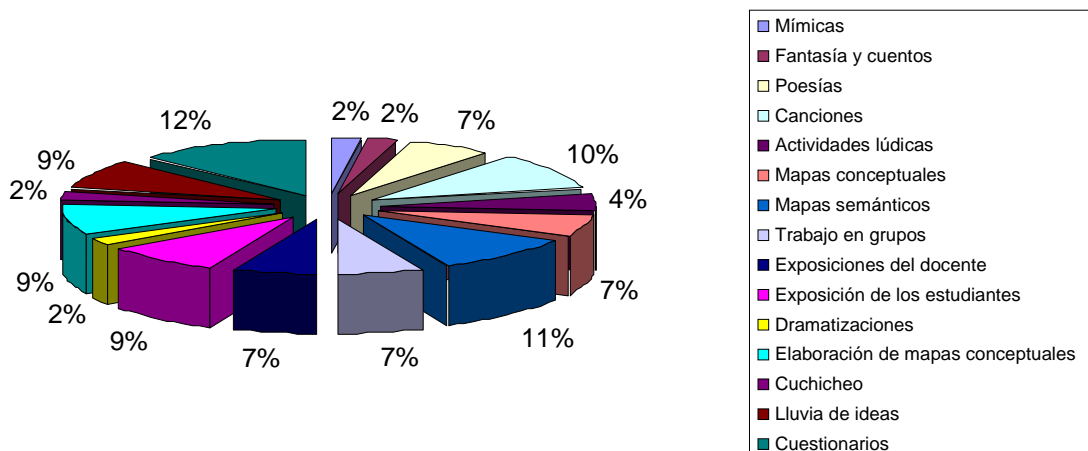
Ítem 15. De las técnicas que usa ¿cuáles promueven el cognoscitividad?

Cuadro 15

De las técnicas que usa ¿cuáles promueven el cognoscitividad?	Respuestas
Mímicas	1
Fantasia y cuentos	1
Poesías	3
Canciones	5
Actividades lúdicas	2
Mapas conceptuales	3
Mapas semánticos	5
Trabajo en grupos	3
Exposiciones del docente	3
Exposición de los estudiantes	4
Dramatizaciones	1
Elaboración de mapas conceptuales	4
Cuchicheo	1
Lluvia de ideas	4
Cuestionarios	6

La misma realidad puede observarse en este ítem, donde los docentes involucrados atribuyen al cognoscitividad técnicas propias de otras corrientes teóricas, esto genera poca credibilidad en los resultados obtenidos y denota poco conocimiento de los docentes en las estrategias que utilizan en el intercambio académico con sus alumnos

Gráfico 15
Técnicas que promueven el cognoscitividad según el criterio de los docentes



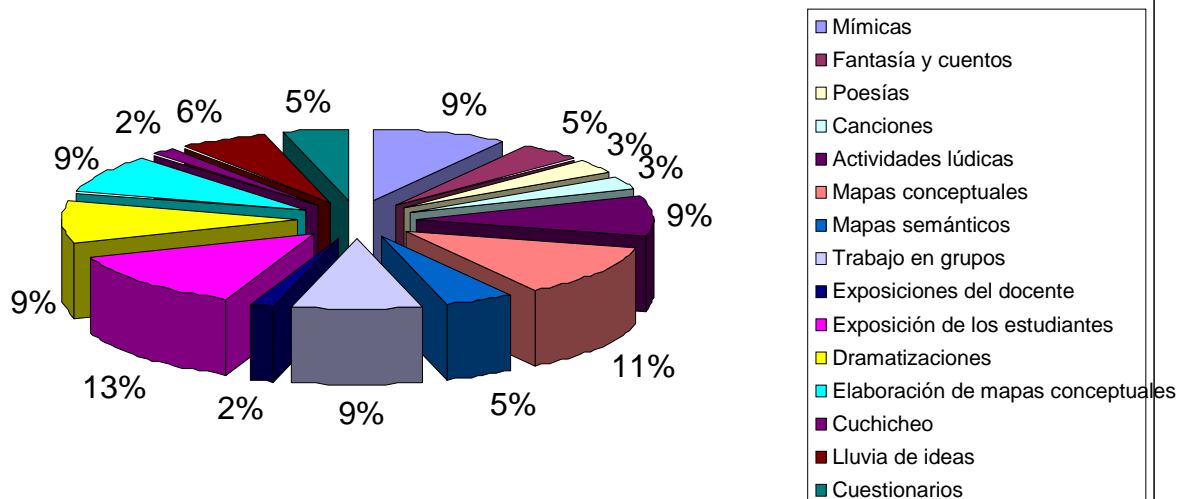
Ítem 16. De las técnicas que usa ¿cuáles promueven el constructivismo?

Cuadro 16

De las técnicas que usa ¿cuáles promueven el constructivismo?	Respuestas
Mímicas	6
Fantasia y cuentos	3
Poesías	2
Canciones	2
Actividades lúdicas	6
Mapas conceptuales	8
Mapas semánticos	3
Trabajo en grupos	6
Exposiciones del docente	1
Exposición de los estudiantes	9
Dramatizaciones	6
Elaboración de mapas conceptuales	6
Cuchicheo	1
Lluvia de ideas	4
Cuestionarios	3

Tal y como se observó en los casos anteriores, no hay un hilo conductor que permita ver la relación de las teorías con las estrategias que se aplican en el aula, pues al preguntar por las estrategias correspondientes al constructivismo, postura filosófica en la cual se basa la educación costarricense, se dieron respuestas que no son atinadas a lo que dicha corriente asevera.

Gráfico 16
Técnicas que promueven el constructivismo según el criterio de los docentes



Ítem 17. Conoce los fundamentos del conductismo

Cuadro 17

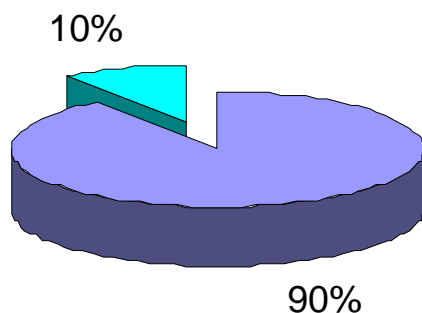
Conoce los fundamentos del conductismo	Respuestas
Si	9
No	1

En el presente ítem, se procede a preguntar a los docentes si tiene conocimiento de los fundamentos del conductismo, para lo cual un 90% contestó de manera afirmativa y un 10% negativa, sin embargo no hay coherencia al contrastarlo con las respuestas anteriores.

Esto permite hacer inferencias de que, cuando se les observó aplicando estrategias propias de esta teoría, lo estaban haciendo sin saber los objetivos y resultados que se persiguen con las mismas, lo cual por sí solo anula sus efectos.

Cabe resaltar que en la mayoría de las ocasiones en que se observó la aplicación de estas estrategias lo hicieron de manera incompleta o incorrecta, lo que igualmente invalida la misma.

Gráfico 17
Conocimiento acerca de los fundamentos del conductismo



■ Si ■ No

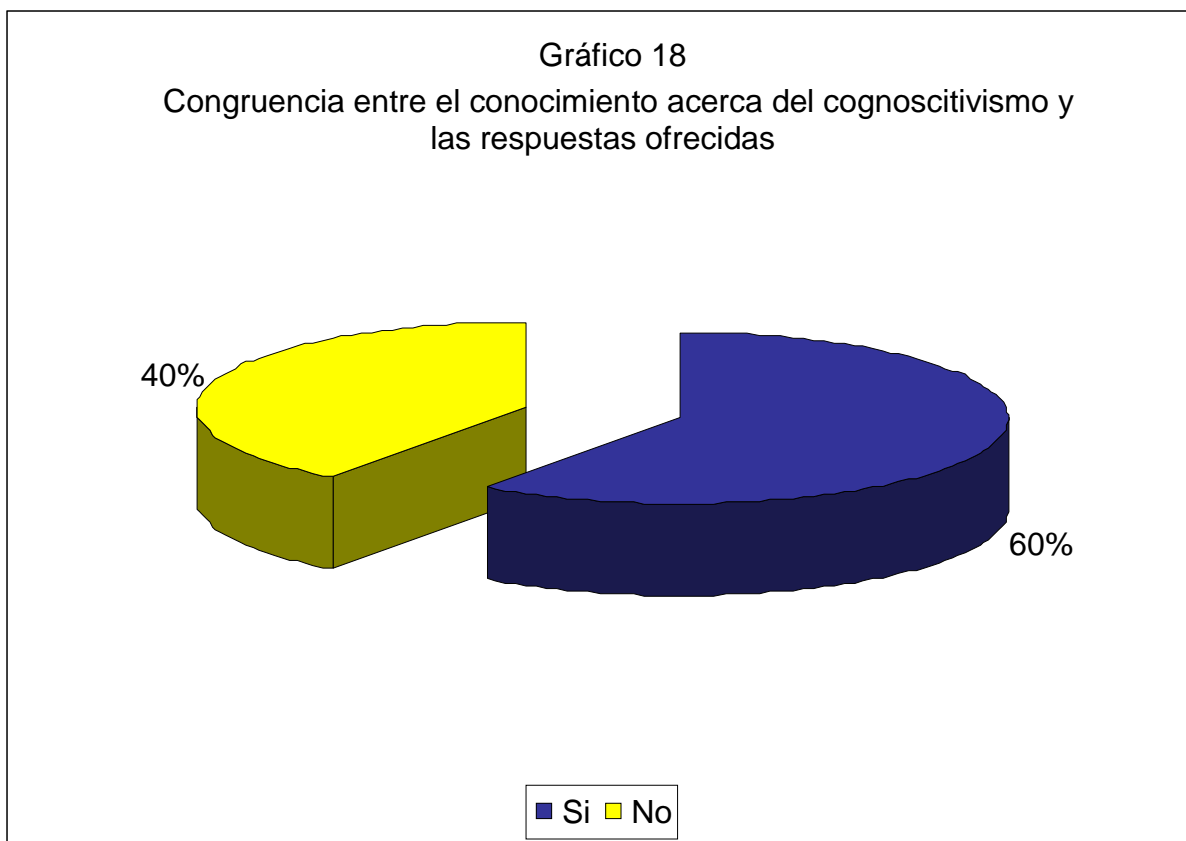
Ítem 18. Conoce los fundamentos del cognoscitivism

Cuadro 18

Conoce los fundamentos del cognoscitivism	Respuestas
Si	6
No	4

Las respuestas nuevamente reflejan que no hay congruencia entre lo respondido con la práctica, pues el 60% de los docentes afirman conocer los fundamentos del cognoscitivism, sin embargo en los casos anteriores contestaron erróneamente respecto a las estrategias metodológicas que responden a sus postulados; solamente el 40% responde negativamente.

No puede afirmarse que las respuestas otorgadas no se apeguen a la realidad, sino que más bien son un reflejo del desconocimiento básico de los postulados teóricos que se están investigando.



Ítem 19. Conoce los fundamentos del constructivismo

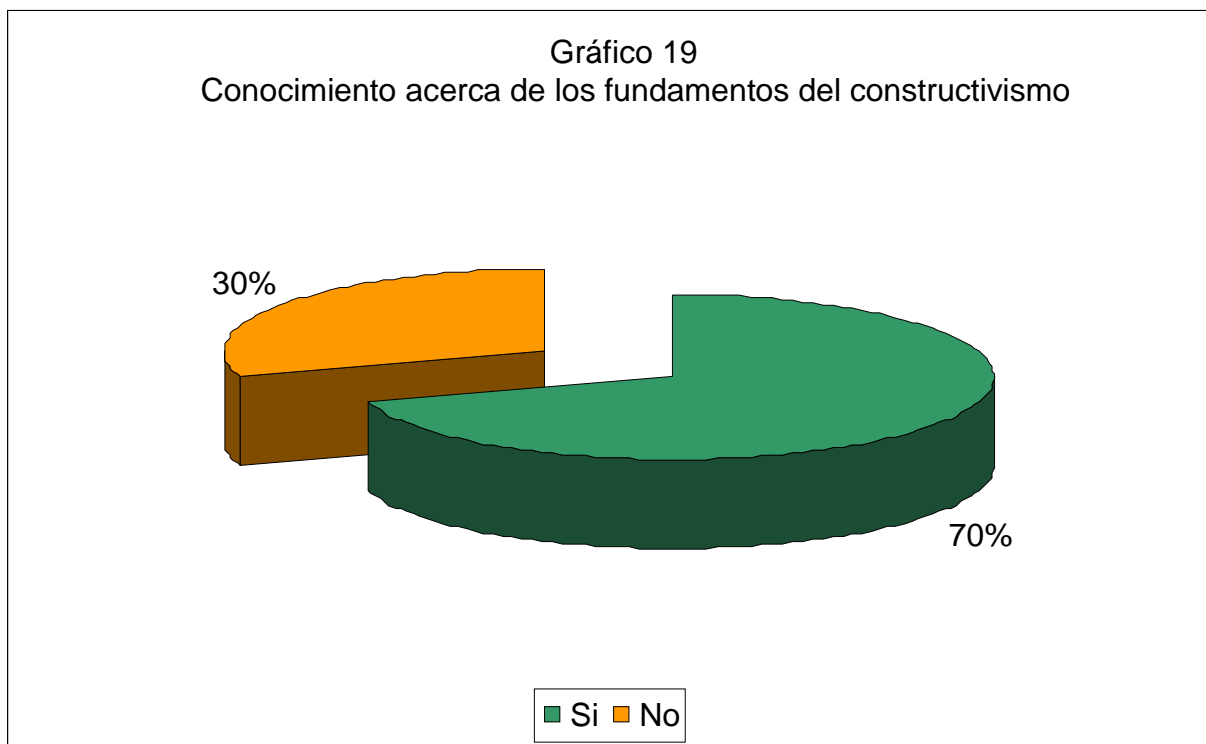
Cuadro 19

Conoce los fundamentos del constructivismo	Respuestas
Si	7
No	3

El presente resultado corresponde a la pregunta que se le hizo a los docentes acerca de su propio conocimiento sobre los principales postulados del constructivismo. Un 70% responde de manera afirmativa y un 30% lo hace negativamente.

Al igual que en las ocasiones anteriores, se percibe una gran contradicción en las respuestas dadas, pues al no haber entendimiento de los postulados de la corriente filosófica que respalda las estrategias usadas, no hay correspondencia en su aplicación en el aula.

Esta contradicción explica el porqué la aplicación de las técnicas constructivistas no se ajustaron a los resultados esperados durante el desarrollo de las lecciones. Cabe señalar, en este sentido, que se evidenció un divorcio entre lo que las docentes creen que se ajusta al constructivismo y lo que realmente se muestra en el aula.



Como se interpreta del análisis cualitativo y cuantitativo realizado con respecto a la utilización de estrategias metodológicas, por parte de los docentes, en el desarrollo de las lecciones, no existe concordancia entre lo que afirman las docentes y su práctica docente. Mientras que en el cuestionario los docentes afirman utilizar varias técnicas para promover el aprendizaje y la mayoría, un 70% manifiesta tener conocimiento de las teorías del aprendizaje conductismo, cognitivismo y constructivismo, en el análisis de las observaciones se percibe todo lo contrario. Es decir, existe muy poca utilización de estrategias para promover el aprendizaje y un total desconocimiento de las teorías mencionadas.

Al no existir concordancia en los resultados de ambos instrumentos, se puede determinar que existe desconocimiento en los docentes acerca de la utilización de estrategias metodológicas, ya que las observaciones que se realizaron de una forma cruzada por las investigadoras, proyectan una escasa utilización de estas y se da énfasis a las clases magistrales, utilización de la pizarra y trabajo con fichas.

4.2 Relación entre los planteamientos teóricos del conductismo, cognoscitivismo y constructivismo con el uso de estrategias didácticas en el desarrollo de las lecciones.

En los referentes teóricos se menciona que para los conductistas, el educador es quien determina lo que el alumno tiene que hacer, cómo debe actuar y esto lo hace a través de la programación que realiza, la cual determina lo que se debe hacer en el aula, señala los objetivos por lograr, plantea las estrategias para lograr dichos objetivos y el estudiante solo ejecuta lo planeado. En este enfoque se le da énfasis a la programación, de acuerdo con Kaplúm (1985), mencionado por Picado (2006, p. 53), el estudiante no aprende a razonar, sino a memorizar mecánicamente, a cambiar actitudes, a adquirir conductas automáticas, moldeadas casi como un robot.

Es importante señalar que en la mayoría de las observaciones realizadas se percibe definitivamente una tendencia muy marcada hacia este estilo de enseñanza, las docentes son quienes determinan lo que los alumnos tiene que hacer y cómo deben actuar, a tal grado que se le da gran importancia a la programación que se realiza, tanto

que los niños no se pueden salir de estos parámetros. En algunos casos cuando se estaba desarrollando un tema, si un niño quería hacer un comentario o aportar algo que para él, en ese momento era importante, simplemente se le niega la oportunidad aduciendo “eso no es lo que estamos viendo”. En una ocasión, una de las docentes inicia la lección de Matemática con un repaso de las tablas de multiplicar, ella iba preguntando cuánto es dos por uno, los niños responden dos, y así sucesivamente, de pronto uno de los niños pregunta:

Alumno: -“niña, ¿por qué no seguimos con el tema de ayer de los animales con pelo?, la docente le contesta:

Docente: - “mire Christopher, ese tema no viene ahora al caso, no ve que estamos en Matemática, ¡qué chiquito este siempre anda en la Luna”!

Se dirige a la observadora y le comenta: - “siempre hace lo mismo, lo hace para llamar la atención”. Se considera que realmente en ese momento el niño tenía interés en otro tema, no en el que la docente tenía planificado, lo que provocó desmotivación en el niño y apatía por trabajar porque el resto de la lección se dedicó a jugar y a realizar otras actividades como hacer punta a los lápices.

En la mayoría de los casos, no se utilizan estrategias que permitan al niño reflexionar en su aprendizaje, muy al contrario se centra en la memorización y la repetición de contenidos, por ejemplo cuando se pide a los estudiantes que repitan las tablas de multiplicar de memoria o cuando en otra de las observaciones realizadas la docente inicia con el tema “números pares e impares” y pregunta:

Docente: - “¿A ver qué son números pares?, algunos estudiantes levantan la mano y dan la posible respuesta, la docente no anota sus aportes, ni les indica si los mismos están bien o mal, luego les vuelve a indicar:

- “repitan conmigo, números pares son aquellos que al dividirlos entre dos siempre van a tener como residuo cero”, a ver repitan”... Los niños repiten y es muy posible que no entiendan el concepto, ya que no se les permite reconstruirlo, experimentarlo y razonarlo, simplemente memorizan como un robot. Aunque en las entrevistas y cuestionarios las docentes manifiestan la importancia de que los niños construyan el aprendizaje, este procedimiento no se realiza de la manera adecuada, ya que la mayoría del tiempo se observó que el docente explica un concepto o contenido, los estudiantes son entes pasivos que escuchan, la docente pregunta:

- “¿entendieron, les quedó claro?.

Alumnos: - “sí”, luego se les indica que saquen el cuaderno y copien un resumen o una práctica.

Según Picado (2006) mencionado en los referentes teóricos de esta investigación, uno de los principios más significativos del conductismo es la Ley del efecto, en esta se enfatiza que el aprendizaje se da como resultado de un estímulo – respuesta, situación que se percibe muy reiteradas veces en cada una de las observaciones que se realizó, donde generalmente se le pide a los niños que hagan su trabajo, ya sea para obtener puntos en su trabajo cotidiano, para obtener un obsequio o para que puedan salir a recreo, lo que fomenta que realicen el trabajo no por convicción, ni con motivación para aprender, sino porque a cambio del mismo van a obtener algo, el estudiante da la respuesta que el docente espera, como resultado de un estímulo anterior que se le dio. A modo de ejemplo y como se cita en las crónicas, en uno de las lecciones observadas la docente les ofrece calcomanías si logran concluir el trabajo, los niños muestran felicidad ante tal oferta, sin embargo ella les indica:

- *“no solo es terminar de primeros, es hacerlo todo bueno y ordenado”.*

Otra característica del enfoque conductista es el supuesto de que la enseñanza consiste en proporcionar contenidos o información al estudiante, quien deberá adquirirlos a través del reforzamiento positivo o negativo y que el mismo siempre va a venir del exterior (Coon, 1999). Al revisar los planeamientos elaborados por las docentes se percibe cómo los mismos están estructurados de una forma meticulosa, en los cuales se toma en cuenta paso a paso la forma como se le proporcionará a los estudiantes los contenidos o información, para ello se utilizan reforzadores como el fichismo exagerado con dibujos llamativos. En este material se plantean prácticas repetitivas reafirmando los contenidos o información que se ha dosificado con anterioridad y aunado a esto, los planeamientos se realizan para varios grupos, por lo tanto se desarrollan las lecciones de una forma homogénea. Todas las docentes de un mismo nivel desarrollan el mismo planeamiento, siguiendo paso a paso cada procedimiento, se aplica la misma metodología y se utiliza el mismo material, en este caso no se toma en cuenta la diversidad. Aunque las docentes en las entrevistas realizadas, manifiestan que no todos los niños aprenden de igual forma, al preguntarles: -“¿por qué utilizan el mismo planeamiento y el mismo material?, justifican que lo hacen por falta de tiempo, ya que de esta manera cada cual planea una sola asignatura y no las cuatro.

Uno de los aspectos que llama la atención, es que en la mayoría de lecciones observadas se utiliza una metodología autoritaria, colmada de amenazas de boletas o bajar puntos en conducta como una forma de mantener el orden de la clase, esta dinámica además de restarle autoridad al docente, genera un ambiente de aula desorganizado e incontrolable y resta autonomía a los educandos para pensar por sí mismos con sentido crítico y expresar sus puntos de vista de una forma libre y espontánea. Como asevera Kaplúm (1985), el estudiante es manipulado de tal manera por factores externos, que se convierte en un ser pasivo y acrítico. En una de las ocasiones la docente, prácticamente iniciando la lección hace el comentario acerca de la importancia de que permanezcan ordenados, sentados cada quien en su lugar y cuestiona:

- *¿Ariel, cómo se siente usted cuando todos están ordenados?*

Ariel, guarda silencio.

Docente (contestando por el niño): - *¿bien verdad? Kevin, - ¿a usted no le gusta que le llame la atención verdad?, pues debería comportarse de una forma adecuada.*

El niño estaba silencioso y no mostraba ningún tipo de conducta inadecuada, según el criterio de la investigadora, lo que pareció un comentario fuera de lugar, sin embargo se considera que lo hizo como una forma de mantener el orden y la autoridad en la clase.

En otra ocasión la docente presenta a la observadora de la siguiente manera:

- *Hoy nos va acompañar esta persona, es una estudiante de la "UNED", que está haciendo un trabajo con los niños que se portan bien, por lo que les sugiero que trabajen ordenaditos y calladitos, para que ella pueda hacer bien el trabajo.*

Se le pide a los estudiantes que mantengan una conducta correcta siempre en función de otro, no en función de sí mismos, reafirmando lo que indica el autor: se manipulan con factores externos, inclusive Skinner (1954) uno de los mayores representantes del enfoque conductista señala que el reforzamiento es una recompensa de alguna índole para demostrar que un organismo ha ejecutado satisfactoriamente una conducta, la docente motiva a los niños con la observadora.

Coon (1999), plantea el enfoque cognocitivistista como aquel en el cual, el aprendizaje se produce a partir de la experiencia y el mismo surge como una

representación de la realidad. Se enfatiza en el estudio de los procesos internos que conducen al aprendizaje, se destaca el papel de la memoria con un valor constructivista, se concibe al sujeto como un procesador activo de la información a través del registro y organización de la misma, o sea el individuo recibe la información, la reorganiza y reestructura en su aparato cognitivo.

Al analizar el planteamiento anterior y relacionarlo con las observaciones realizadas, así como la revisión de los planeamientos elaborados por las docentes, se puede determinar que el aprendizaje no se produce a partir de la experiencia, ni surge como una representación de la realidad, más bien el mismo se da de una forma magistral, donde el docente es el único conocedor del contenido y los niños son receptores pasivos, no se permite que ellos expresen conocimientos previos, ni se indaga a través de preguntas cuál es su experiencia al respecto. En una de las observaciones, la cual se indica en las crónicas, al iniciar la lección, la docente coloca a los niños para que trabajen en filas, ella los dirige en una oración, les indica que repitan rimas, luego les indica que van a practicar lectura, para lo cual procede de la forma siguiente: los pone a leer a todos en voz alta y todos deben ir a la misma velocidad y al mismo ritmo, si alguno se adelanta deben empezar de nuevo, los niños son receptores pasivos, no cuestionan ni critican nada, simplemente repiten y hacen lo que se les indica.

No se observa, en ninguna ocasión, actividades o estrategias que fortalezcan la memoria desde el enfoque constructivista, donde el individuo recibe la información, la reorganiza y la reestructura, más bien predomina la memorización de una forma mecánica, la docente dice algo y los niños hacen repeticiones continuas. Esta situación fomenta la pasividad y poca criticidad en los niños y niñas, no se practican estrategias como canciones, poesías expresivas, reconstrucciones de cuentos y poesías utilizando el lenguaje corporal o la mímica, con el fin de fomentar la construcción mental del conocimiento y la aprehensión del mismo. A modo de ejemplo:

Docente: - *“Todos hagan la lectura que tienen en el pupitre... ¿cuál creen ustedes que es la sílaba que vamos a estudiar?, ella misma responde: cla, cle, cli, clo, clu, muy bien saquen un lápiz amarillo, para que subrayen en el texto esas sílabas y se las aprendan.”*

Otro aspecto que es de suma importancia destacar con respecto al enfoque cognoscitivista es que el alumno es considerado como un sujeto activo, quien procesa la

información, se estima que posee una serie de esquemas, planes y estrategias para aprender a solucionar problemas, los cuales a su vez, deben ser desarrollados de una manera significativa y personalizada. Confrontado este aspecto con las observaciones y los planeamientos elaborados por las docentes, no se percibe en las lecciones, ni en los planeamientos estrategias que permitan a los estudiantes ser sujetos activos de su propio aprendizaje, no se plantean estrategias que les permitan solucionar problemas de su entorno, ni se le cuestiona al respecto. El niño permanece sentado en su asiento recibiendo el conocimiento que le es dado dosificadamente por el docente, quien posee el control máximo de la clase.

En las entrevistas los docentes apuntan que aunque es importante que el niño pueda realizar actividades como juegos, observaciones, dramatizaciones y otras que les permita desarrollar su creatividad y resolver problemas de la vida cotidiana, la gran cantidad de contenidos por desarrollar no permiten realizar ese tipo de actividades, ya que se pierde mucho tiempo y como al final de año se debe haber concluido con el programa, no queda otra opción que escribir y utilizar fichas.

En el cognoscitivismo, de acuerdo con Heidbreder (1982), “el docente no puede ignorar que sus alumnos son individuos activos que adquieren el conocimiento de una forma significativa, que aprende, reaprende y piensa, por lo tanto deben confeccionar y organizar experiencias didácticas para lograr estas metas.”

Con respecto a la posición anterior se puede inferir, de acuerdo con las observaciones realizadas y el análisis de los planeamientos elaborados por las docentes que este principio del cognitivismo se encuentra totalmente ausente en las lecciones. En muchas ocasiones los niños son ignorados, no se toma en cuenta sus aportes y conocimientos previos y no se organizan experiencias de aprendizaje que induzcan al discente a lograr estas características, por ejemplo en algunos casos los estudiantes tratan de participar y las docentes les piden que hagan “silencio”, en algunas ocasiones se realiza una tentativa de lluvia de ideas, pero no se toman en cuenta los aportes de los estudiantes, quienes al final deciden no participar porque pierden interés. En uno de los casos, la docente interroga:

- A ver, ¿qué son números enteros?

Algunos niños levantan la mano y empiezan a manifestar su opinión, la docente después de la participación de tres o cuatro niños les dice:

- *Ninguno sabe el concepto.*

Ella, entonces, lo repite de forma textual como viene en el libro. Desde de las observadoras dos o tres niños sí tenían idea de lo que eran números enteros, y pudo tomarse sus participaciones para reconstruir el concepto, pero las mismas fueron desechadas, no se toman en cuenta como sujetos activos, ni se interpreta, ni se repiensa el conocimiento, simplemente se memoriza.

De acuerdo con Chateau, (1979), todas las teorías o concepciones que dan un aporte al constructivismo tienen como punto de partida la afirmación de que el conocimiento no es el resultado de una mera copia de la realidad preexistente, sino un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada por la mente que va construyendo y reconstruyendo progresivamente modelos explicativos, los cuales son susceptibles de ser cambiados o mejorados.

Al realizar una confrontación de la afirmación anterior, con lo observado durante las lecciones, se puede destacar que existe un total ausentismo de un proceso dinámico, no existe interacción alguna entre el docente y los estudiantes y menos entre pares, ya que los niños permanecen sentados en fila la mayoría de las veces, no pueden interactuar entre ellos porque inmediatamente se les exige silencio, la docente de una forma magistral, sin promover estrategias metodológicas que favorezcan la participación, la solidaridad, la colaboración, da la información que es recibida por los alumnos de una forma pasiva, ninguno da su punto de vista, analiza o cuestiona, simplemente anota en el cuaderno lo que se le indica para luego estudiar o memorizar para el examen. En ninguno de los casos se percibe que en la lección impartida por la docente se construya o reconstruya el conocimiento y que el mismo sea cambiado o mejorado, se toma a los niños simplemente como cajas vacías que deben ser llenadas de conocimiento, el cual es dado por la docente en forma vertical, ya que en ningún momento se utilizan estrategias donde el estudiante sea el creador de su propio aprendizaje. Inclusive en algunos casos la docente les sugiere a los niños que ilustren el trabajo y ella misma dibuja una especie de carro y un sol para que los niños repitan el esquema.

Otras de los principios del constructivismo, es la idea de que el aprendizaje es el producto de la experiencia del individuo y su comprensión de la realidad en la que se encuentra inmerso; por lo tanto cada persona producirá sus propios modelos mentales de acuerdo a la comprensión que le dé al mundo que le rodea.

Es interesante analizar que aunque en el apartado anterior se le da mucho énfasis a la diversidad, en las aulas está ocurriendo todo lo contrario, se homogeniza a la población escolar, las docentes imparten el conocimiento de una forma general, a través de explicaciones, no se utilizan estrategias participativas como dramatizaciones, trabajo en grupo, exposiciones de los estudiantes, observaciones, trabajo fuera de las aulas, en todo momento los niños permanecen sentados, la mayoría de las veces en hileras y no se les permite, prácticamente comunicarse entre sí, todo con el afán de mantener una buena disciplina, además se da por un hecho que de la forma como se presenta la lección todos deben comprender y hacer suyos los conceptos. No se considera que dentro del aula existen diferentes estilos de aprendizaje que requieren de distintas metodologías. Al analizar los cuestionarios e inclusive en las entrevistas realizadas a las docentes, la mayoría registra la importancia de que el niño aprenda de sus propias experiencias y que se tome en cuenta las particularidades de cada uno, sin embargo la mayoría manifiesta que tienen muchos alumnos en el aula y que se les hace imposible impartir una enseñanza más individualizada, adecuada a todos los estilos de aprendizaje.

Para finalizar con este apartado, se toman dos puntos de suma relevancia que plantea Coon (1979), quien hace referencia a la necesidad en la eliminación de un plan de estudios estandarizado. En su lugar, promueve el uso de programas personalizados de acuerdo con requisitos particulares al conocimiento anterior de los estudiantes. También pone énfasis en metodologías de solucionar problemas prácticos.

Con respecto a este punto, cabe señalar que al analizar las observaciones y los planeamientos realizados por las docentes, se utiliza un plan de estudios totalmente estandarizado, se toma como base los objetivos y contenidos sugeridos por el Ministerio de Educación Pública, a los cuales prácticamente no se le hace ninguna modificación y esto constituye el eje sobre el cual gira todo el proceso, tampoco se plantean técnicas para que el estudiante avance a su propio ritmo, sino más bien, en la medida de lo posible, se procura la homogeneidad, inclusive las docentes de un mismo nivel trabajan

con un mismo planeamiento mensual, y utilizan las mismas fichas y prácticamente la misma metodología. No se toma en cuenta que cada niño es un mundo diferente, ni se les plantean técnicas metodológicas que les ayude a tener un pensamiento divergente y a resolver problemas de la cotidianidad. Al consultarle a los docentes el porqué se utiliza el mismo planeamiento por nivel, reiteran el problema de grupos numerosos y falta de tiempo.

Por otra parte el mismo autor, asevera que los educadores deben centrarse en hacer conexiones entre diversos hechos y fomentar una nueva comprensión en estudiantes. Los instructores adaptan sus estrategias de enseñanza a las respuestas del estudiante y los animan a que analicen, interpreten y predigan la información.

No existe una relación congruente entre la afirmación anterior y la realidad existente en el I ciclo de la Educación General Básica en la institución en estudio, ya que se pudo observar que la enseñanza no se adapta a las necesidades y respuestas del estudiante, no se propicia el análisis y la interpretación de la información, más bien como se menciona reiteradamente, se homogeniza de tal manera el proceso de enseñanza aprendizaje, que se elabora un solo planeamiento al cual se le da mucho énfasis, el mismo no es flexible ni permite la adaptación a las diferentes necesidades educativas. No se utilizan técnicas metodológicas que permitan al estudiante analizar, interpretar o que pueda predecir la información, no se toma en cuenta sus experiencias previas, ni los referentes que el niño pueda aportar.

A modo de ejemplo, en uno de los casos observados la docente le entrega a los niños diez paletas para representar los números del 1 al 10 utilizando diferentes formas de agrupamiento (de dos en dos, de tres en tres, de cinco en cinco), al recibir las paletas los niños comienzan a hacer casitas y otras figuras con ellas, la docente les llama la atención y les dice:

- *“amores, las paletas no son para jugar, son para que trabajemos, vamos a formar conjuntos o grupitos con ellas... hagamos grupitos de dos... ¿cuántos grupitos les salieron?”*

Alumnos: - *“cinco grupitos”*

Docente: - *“Muy bien... ahora hagamos grupitos de tres, les tienen que salir tres grupitos y sobrarles una paleta”*

Este es un caso obvio de la directividad que existe en las actividades propuestas en la clase, donde no se permite experimentar a los niños, se les dan las respuestas de manera automática y se corta la posibilidad de que construyan el conocimiento a partir de la prueba y el error.

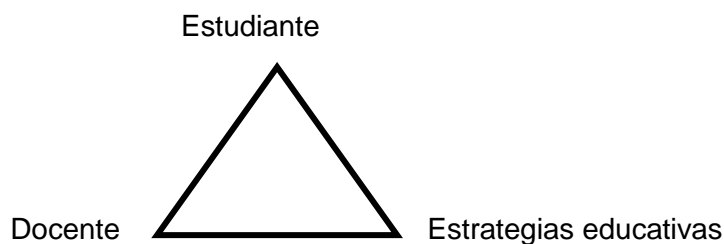
4.3 Propuesta de enseñanza dirigida a los docentes que promueva el aprendizaje significativo en la población estudiantil de primer ciclo de la Escuela José Joaquín Salas Pérez, en San Ramón, Alajuela

Es ampliamente conocido por todos que los tiempos actuales individuos con capacidades cada vez más desarrolladas que permitan no solamente tener altos rendimientos académicos y laborales, sino además, que se vea reforzado por habilidades de relación que le impulsen a la construcción de mayores retos y alcances en diferentes áreas de su vida.

Indudablemente la educación y los recintos estudiantiles, llevan cada día más esta responsabilidad, como consecuencia del cambio en los horarios y estilos de vida desarrollados por las familias alrededor de todo el mundo, fenómeno del cual nuestro país no ha podido ser la excepción.

Es por esto, que para lograr una construcción de personas cada vez más satisfechas en la totalidad de su realidad individual y colectiva, se considera necesario formular una propuesta donde el eje primario se base en la aplicación de estrategias de aprendizaje que saquen provecho a las capacidades del individuo, y a la vez desarrolle áreas emocionales y psicológicas que le provean las herramientas necesarias para hacer frente a la realidad actual.

Por estas razones, se considera que los estudiantes exitosos son el producto de una totalidad compuesta por tres ejes esenciales, donde se hace necesario una clara armonía entre los mismos con el fin de proveer un desarrollo integral que apunte a proyectos de vida significativos.



Estudiantes

Es el responsable del proceso de aprendizaje, sin obviar su propia realidad y contexto, así como sus fortalezas y áreas por desarrollar, por lo que requiere de los recursos necesarios para lograrlo. Es imprescindible brindar herramientas con el fin de formar estudiantes activos y reflexivos que aprendan a construir su propio conocimiento, con las estrategias disciplinarias que los enseñen a aprender, orientándose hacia una meta donde el aprendizaje tiene un propósito personal.

Docentes

El docente es un eslabón clave del sistema educativo, que junto a sus colegas constituyen un escenario fundamental para propiciar un aprendizaje integral. Todo docente debe tener como propósito refrescar y orientar a sus estudiantes para que desarrollen sus habilidades y conocimientos respetando el estilo de aprendizaje individual de cada uno.

Este plan responde a una sistematización que se propone en coordinación con la institución beneficiaria, con el fin primario de empoderar a cada uno de los sectores involucrados en su realidad particular, convirtiéndose estos en agentes de cambio y multiplicación en la misma.

Estrategias educativas

Es la herramienta mediante la cual tanto docentes como estudiantes pueden llegar a lograr alcanzar una meta de desarrollo de potencialidades humanas, que vaya más allá de las diferencias y deficiencias que actualmente se citan como obstáculos para la

recepción de una educación de calidad. Las mismas deben responder a un objetivo teórico que no solamente sustente su aplicación, sino que además dé sentido a cada una de las actividades que se realicen orientadas a generar cambios en la manera tradicional de la construcción del conocimiento.

Para alcanzar dichos niveles, se propone facilitar un proceso de capacitación orientado a los docentes de la institución beneficiada, y de esta forma ofrecer un espacio formativo que permita ofrecer en igualdad de condiciones, nuevas estrategias a los alumnos para desarrollar sus capacidades personales.

Dicha propuesta aparece en el anexo No. 1 de esta investigación.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5. Conclusiones y Recomendaciones

5.1 Conclusiones

5.1.1. Con respecto a la primera categoría de análisis “Identificar las técnicas metodológicas utilizadas por los docentes en el desarrollo de las lecciones”, se concluye lo siguiente:

- Se encontró que en el I ciclo de la Educación General Básica de la Institución en estudio se utilizan muy pocas estrategias metodológicas para promover el aprendizaje, las más comunes son: exposiciones del docente, utilización de fichas como herramientas metodológicas, escritura en la pizarra y en los cuadernos. En algunas ocasiones se visualizan algunos amagos de técnicas como: lluvia de ideas, cuentos y trabajo en grupo, sin embargo estas últimas no se utilizan de manera correcta.
- Se percibe un predominio en el uso de una didáctica tradicional, donde el docente es el centro del proceso educativo, él es quien organiza el conocimiento y da escasa participación a los estudiantes, quienes se limitan a acumular y reproducir la información dada por su maestro. Se le da mucha importancia a los contenidos y a la memoria.
- Se le da poca importancia al aprendizaje concreto y vivencial de los niños, no se parte de conocimientos previos, esto crea vacíos o lagunas en el conocimiento y repercute, no solo, en el aprendizaje del sujeto, sino también a nivel emocional, ya que genera inseguridad en el niño, quien encuentra poco sentido a sus estudios. En otras palabras no existe motivación, el estudiante no encuentra interés en sus trabajos escolares, los cuales están alejados de su realidad y de sus expectativas y al ser de carácter obligatorio, son desarrollados más por temor que por gusto propio.
- Las clases magistrales, donde el docente es el único que dirige la lección, los niños no tienen ninguna participación porque no son tomados en cuenta, provoca en los niños cansancio, desmotivación y falta de interés por las lecciones, esto se visualiza claramente, como se describe en las crónicas de esta investigación, en estudiantes jugando, que miran por las ventanas, conversan discretamente, se pasan papelitos,

etc. y dejan de lado el poner atención a la maestra cuando explica un contenido. Los niños utilizan estas estrategias como una forma de evadir el cansancio y la pesadez de la lección.

- En la mayoría de los casos, se inhibe las intenciones de los niños de expresar y compartir con otros sus puntos de vista, sus experiencias y conocimiento; en algunas ocasiones cuando algunos niños intentaban participar se les llamaba la atención por no hacerlo levantando la mano, en otros casos al participar y no dar la respuesta que la docente esperaba, se le hacía ver su error de una forma exagerada. Esto provoca niños con poca motivación para el estudio, con poca criticidad, falta de expresividad y pasividad excesiva.
- La falta de uso de estrategias didácticas evidencia poca atención a la diversidad, ya que el proceso de aprendizaje se desarrolla de una forma magistral, donde la docente explica un contenido para todos, sin tomar en cuenta las diferencias individuales y las dificultades que puede presentar cada uno de sus estudiantes durante el proceso. Después de la explicación, casi siempre se desarrolla una práctica escrita en la pizarra o en una ficha, muchos niños no la realizan y copian los resultados. El proceso de enseñanza aprendizaje se da en forma estructurada y en un marco homogenizador, donde se percibe a todos los estudiantes con características de aprendizaje similares.
- El uso de las herramientas que proveen los diferentes enfoques de la educación se ha vuelto frecuente y ordinario, sin embargo con poca aplicabilidad, ya que las mismas se usan adulterando su procedimiento, lo cual termina por invalidarlas, todo esto por desconocimiento o rutina.
- Las lecciones se desarrollan dirigidas hacia el cumplimiento de la programación mensual, no se utilizan estrategias que promuevan la experimentación, la resolución de problemas, la expresión oral, la creatividad y la comunicación. Existe una prioridad por el cumplimiento del programa sobre las necesidades de los niños y niñas.
- No existe un buen manejo del tiempo y el espacio. La mayoría del tiempo los niños permanecen en filas con el propósito de que guarden silencio y la docente pueda ser escuchada. Generalmente no se concluye la lección, ni se hacen cierres de las mismas, simplemente tocan para recreo y los niños salen corriendo sin esperar ninguna orden o señal de la docente. Esto evidencia ausencia de normas que promuevan un ambiente de clase organizado, donde los estudiantes trabajen de una forma más provechosa para ellos. Como se menciona anteriormente, la falta de

normas para trabajar organizadamente provoca confusión e indisciplina en los estudiantes y genera en el docente falta de control del ambiente aúlico.

- No se trabaja con los estudiantes, técnicas de grupo, ni actividades iniciales que promuevan valores y hagan del proceso enseñanza aprendizaje un modelo más integral. Se da énfasis al desarrollo del programa y se descuida la formación y la motivación en valores.

5.1.2. Con respecto a la segunda categoría de análisis: “Comprobar si las técnicas metodológicas utilizadas por los docentes en el desarrollo de las lecciones promueven los planteamientos teóricos del conductismo, cognitivismo y/o constructivismo”. Se concluye que en el primer ciclo de la Educación General Básica de la Institución investigada existe una tendencia muy marcada de utilizar estrategias metodológicas que promuevan el conductismo por las siguientes razones:

- Es el docente quien determina lo que los alumnos deben hacer y cómo lo deben hacer, no se plantean estrategias para que sean ellos quienes construyan el aprendizaje, se da suma importancia a la programación la cual es rígida y sumamente estructurada, no existe espacio para la flexibilidad.
- No se utilizan estrategias didácticas que desarrollen la creatividad y que permitan al niño reflexionar en su aprendizaje, se enfatiza en la memorización y repetición de contenidos, lo que da como resultado niños poco creativos, poco analíticos, con un pensamiento convergente y poco preparado para resolver problemas de la cotidianidad.
- El proceso enseñanza – aprendizaje se da de una forma vertical, donde el docente proporciona los contenidos e información al estudiante y éste los adquiere a través del reforzamiento positivo o negativo.
- Se utiliza una metodología autoritaria, colmada de amenazas de boletas o bajar puntos en conducta como una forma de mantener el orden de la clase, lo que genera falta de autoridad del docente, un ambiente desorganizado y poca autonomía a los estudiantes. El estudiante es manipulado de tal manera que por factores externos, se convierte en un ser pasivo y acrítico.
- El aprendizaje se genera de una forma magistral donde el docente es el único “supuesto” conocedor del contenido y los niños son receptores pasivos, no se permite que los estudiantes expresen sus conocimientos ni experiencias previas.

- No se utilizan estrategias que permitan al estudiante ser un sujeto activo de su propio aprendizaje, ni se plantean algunas que le permitan solucionar problemas del entorno. Los alumnos permanecen sentados en sus asientos “como una caja vacía”, recibiendo el conocimiento que se le va dando de una forma dosificada.
- No se utilizan estrategias que provoquen en el estudiante la organización de la información, la reorganización y reestructura de la misma, más bien predomina la memorización de una forma mecánica donde los estudiantes repiten la información y los patrones tipo lorita, fomentándose de esta manera la pasividad y poca criticidad.

5.2 Recomendaciones

5.2.1 A la Institución

- Propiciar los espacios necesarios y promover capacitaciones y talleres de actualización que permitan a los docentes desempeñar su rol apropiadamente, enfatizando el uso de estrategias y metodologías que promuevan un aprendizaje significativo en sus estudiantes, utilización de un modelo constructivista, pedagogía diferencial, manejo de niños con necesidades educativas especiales y otros.
- Incentivar a los docentes para el trabajo en equipo, el intercambio de experiencias y la práctica de la coevaluación, este proceso le permitirá revisar su trabajo, reflexionar sobre él, establecer los aciertos y debilidades y modificar aquello que no está funcionando.
- Motivar a los docentes en la utilización de estrategias, técnicas y metodologías novedosas, acorde con la época actual y que promuevan un aprendizaje constructivista, analítico, con criticidad y autónomo. Esto se logrará por medio de tertulias donde se hable de este tema e invitando especialistas en el tema, psicopedagogos, asesores regionales o nacionales y otros.
- Sería importante que la dirección realice un seguimiento más estricto acerca de la didáctica que implementan los docentes y las estrategias que utilizan para promover el aprendizaje, esto con el fin de suscitar un ambiente donde el estudiante disfrute aprender estrategias lúdicas y participativas que promuevan el pensamiento lógico y un aprendizaje permanente y duradero.

- Participar a los docentes acerca de los resultados alcanzados en la presente investigación con el propósito de promover la reflexión y propiciar cambios que generen en sus estudiantes motivación, creatividad, entusiasmo, criticidad y otros.

5.2.2. A los docentes:

- Será imprescindible que los docentes dispongan de tiempo para reaprender los contenidos y referentes teóricos que sustentan su labor en el aula, asimismo se actualicen acerca de las nuevas ponencias acerca de la didáctica moderna y adquieran un mayor dominio de estrategias metodológicas que propicien un mejor desarrollo de las lecciones.
- Es realmente importante que los docentes planeen actividades con objetivos y estrategias definidas para los diferentes estilos de aprendizaje que se presentan en sus aulas, y de esta manera poder cubrir las necesidades de la totalidad de los grupos.
- Los docentes deberán propiciar, en el desarrollo de sus clases, momentos teóricos articulados con momentos prácticos, todo con el fin de construir el aprendizaje utilizando momentos de la cotidianidad y objetos comunes y del entorno inmediato.
- Al inicio de las clases o de una unidad el docente debe explorar con sus alumnos el propósito del aprendizaje de una determinada habilidad o tema, que los anime a participar estableciendo objetivos para la clase o unidad, a sugerir estrategias y procedimientos, tareas por ejecutar para construir conocimiento, en otras palabras, enseñarle al alumno a planificar su propio aprendizaje.
- Es conveniente que el docente inicie la lección partiendo de los conocimientos previos que posee el estudiante y a partir de ahí se les induzca a construir su propio aprendizaje a través de diferentes estrategias donde el alumno es el actor principal. En este sentido, el docente debe planificar diferentes estrategias y procedimientos basándose en su experiencia, en la teoría y en el descubrimiento.
- Realizar planeamientos lo suficientemente flexibles que le permitan realizar cambios de procedimientos, de acuerdo con las necesidades, intereses y particularidades de cada uno de sus alumnos.
- Durante todo el proceso enseñanza aprendizaje, el docente debe crear las instancias para que todos los alumnos participen activamente, privilegiando el trabajo en grupos, en equipo, por parejas e incentivándoles a formularse interrogantes respecto de lo que

están aprendiendo, guiándoles a descubrir por sí mismos las respuestas, mediante diversos procedimientos, que con el transcurso del tiempo se van haciendo más conocidos para los alumnos.

- Será importante que los docentes incentiven a los alumnos a participar activamente aportando materiales, elementos, artículos de diarios o revistas, fotos, videos, etc., que ellos o el profesor consideren necesarios para su propio aprendizaje. Es preciso que los alumnos extraigan el máximo de provecho de las ayudas visuales. (programas de T.V. documentales, etc.), ya que estos les permiten ejercer procesos de pensamiento y además les permita discriminar acerca de las actitudes de su aprendizaje, elegir los objetivos, las tareas por ejecutar, las secuencias por seguir, pero es deber del profesor incentivarlos para que se vayan haciendo más responsables de su propio aprendizaje.
- Efectuar la sistematización de su práctica docente, de esta manera logrará reflexionar en la labor docente y a partir de ella realizar los cambios que considere pertinentes.

5.2.3. Al Ministerio de educación Pública

- Es de suma importancia que el sistema educativo costarricense sea evaluado y renovado, que sea objeto de investigaciones continuas que promuevan la aplicación de las teorías psicológicas del aprendizaje de una forma adecuada y oportuna, aportes valiosísimos de pedagogos como Piaget, Vigotsky, Luria, Ausubel, Bruner y otros deben ser incorporados a este sistema de enseñanza.
- Se propone que el Ministerio de Educación Pública incentive en sus trabajadores la actualización, que no se limite únicamente a la supervisión del trabajo en el aula, sino que propicie programas y actividades educativas donde el docente logre promocionarse, no solo en aspectos educativos, sino en aspectos culturales y sociales.
- Promover encuentros de educadores a nivel nacional e internacional para compartir experiencias y promover la actualización y promoción docente.
- Propiciar mejores condiciones laborales a los docentes, y dotar de recursos didácticos actualizados y tecnológicos a todos los centros educativos urbanos y rurales, con el afán de que se mejoren las técnicas didácticas utilizadas y se promueva un aprendizaje más significativo.

- Dar seguimiento a la presente investigación y aplicarla a otros centros educativos y a partir de los resultados obtenidos, tomar las medidas correspondientes a través de los supervisores y directores regionales para que se dé un adecuado ejercicio de la mediación pedagógica en las aulas.

5.2.4. A las universidades

- Es prioritario que a los estudiantes que realizan su Experiencia Profesional se les motive en la utilización de una metodología constructivista, que partan de los conocimientos previos que posee el estudiante y se aproveche al máximo el entorno del niño.
- Es necesario que los estudiantes practicantes apliquen estrategias didácticas que promuevan la creatividad, el trabajo en equipo, en parejas, la utilización de equipo tecnológico, el aprendizaje por descubrimiento y la experimentación. Para ello será muy valioso que la supervisión de la práctica educativa se centre en orientar al futuro docente en el manejo de estrategias metodológicas que promuevan el aprendizaje significativo, el manejo de conflictos y que dé especial atención a la diversidad.
- Promover, especialmente en los estudiantes que realizan experiencia profesional, la sistematización de su práctica docente mediante la autoevaluación y la coevaluación con el propósito de adquirir la disciplina personal al respecto y con base en ello lograr ordenar el ejercicio docente, reflexionar en el mismo y aprender a modificar aquellas situaciones no deseadas y reafirmar aquello que considera valioso y provechoso para su desempeño docente.
- Integrar la formación de los futuros educadores con los procesos de cambio, innovación y desarrollo curricular creativo y constructivista con el objeto de lograr una mejora en el ejercicio profesional.

Referencias Bibliográficas

- Álvarez de Zayas, C. (2000). *Epistemología de la Educación*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
- Barrantes, R. (1999). *Investigación: Un camino al conocimiento*. EUNED. Costa Rica.
- Barriga A., Frida, C. y Hernández R. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.
- Bettelheim, Bruno. (2005). *Psicoanálisis de los Cuentos de Hadas*. Editorial Crítica. Barcelona, España.
- Claxton, G. (1991). *Educación de Mentes Curiosas*. MacGraw Hill.
- Campos, N., García, N., Brenes, M. y Rojas, M. (2005). *Los significados pedagógicos del aula, de la escuela y del sistema educativo: un aporte de la investigación cualitativa a la educación costarricense*. Revista Actualidades Investigativas en Educación. Instituto de Investigación de Educación. Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.
- Caparrós, A. (1976). *Historia de la Psicología*. Círculo Editor Universo. Barcelona, España.
- Chateau, J. y otros. (1979). *Las grandes psicologías modernas*. Herder. Barcelona, España.
- Chiva, G. (2001). *El estudio de casos explicativo. Una reflexión*. Revista de Economía y Empresa, 119-132.
- Coll, C. (1996). *Psicología y Currículum. Una Aproximación Psicológica a la Elaboración del Currículum Escolar*. Editorial Paidós Mexicana.S.A. México, D.F.
- Conde, J. Moreno, M., Viciano, M., Garofano, V. (1998). *Canciones Motrices II*. Editorial INDE. Barcelona, España.

- Coon, D. (1979). *Psicología: Exploración y Aplicaciones*. Mac Graw Hill, Bogotá, Colombia.
- Cowman S. *Triangulation: a means of reconciliation in nursing research*. Journal of Advanced Nursing; 1993
- Curwin, R., Mendler, A. (1983). *La disciplina en clase. Guía para la organización de la escuela y el aula*. Madrid: Narcea, S.A. de Editores.
- Easterby-Smith, M., Thorpe, R. y Lowe, A. (1991). *Management research: an introduction*. Londres, Sage Publications.
- García, M. (1994). *Lecciones preliminares de filosofía*. Editorial Porrúa. México D.F.
- Gutiérrez, R. (2002). Material (en formato electrónico, para publicar): Macro corriente de la Didáctica actual.
- Heidbreder, E. (1982). *Psicologías del siglo XX*. Paidós. Barcelona, España.
- Hernández , R., Fernández, C., Baptista, P. (2007). *Metodología de la Investigación*. Cuarta Edición. Mc Graw Hill, México D.F.
- Jones, F., Palincsar, A. (1995). *Estrategias para enseñar a aprender*. AIQUE. Buenos Aires, Argentina.
- López, J. 2002. *Marco Conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
- Lloset G., Valverde, J., Vindas, L. (2003). *Factores que orientan las estrategias didácticas utilizadas por los docentes que laboran en el III Ciclo de la Educación General Básica en el marco de los enfoques propuestos para superar los tradicionales: Un estudio con los docentes de las Regiones Educativas 01 y 02 de San José en el 2002*. San José, Costa Rica.
- Lukas, S. y Granados, X. (2004). *Aplicación de técnicas didácticas y su incidencia en el aprendizaje de la redacción de los niños y niñas de tercer grado de las Escuelas Atilia Mata Freses y Santa Eduviges, del Cantón Central de la Provincia de Limón*.

Limón, Costa Rica.

López, C. (1984). *Métodos e hipótesis científicas*. México, D.F.

Mainieri Hidalgo, Aída, Oviedo Gutiérrez, Jenny, Méndez de Thomas, Zayra. (1989). *Análisis del programa de matemática vigente del MEP*. CEMIE, San José, Costa Rica.

Murphy, G. (1971). *Introducción histórica a la psicología contemporánea*.

Montoya, V. (2001). *El poder de la fantasía y la literatura infantil*. Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades. Universidad de Guadalajara Jalisco, México.

Novak, J - Gowin, B. (1988). *Aprendiendo a Aprender*. Editorial Martínez Roca.Barcelona.

Pérez, A. *Los procesos de enseñanza – aprendizaje: Análisis didáctico de las principales teorías del aprendizaje*. Cap. II, pp. 75 a 103

Pérez, A. *El aprendizaje escolar: de la didáctica operatoria en la reconstrucción de la cultura en el aula*. Cap. III, pp. 104 a 118

Quirós, Y. (2002). *Manual facilitador para el entrenamiento a personal docente en la aplicación de la Técnica Economía de Fichas con niños a partir de 5 años de edad hasta adolescentes de 15 años de edad*. San José, Costa Rica.

Quirós, C. (2000). *Diagnóstico y jornada de capacitación sobre técnicas didácticas dirigida al personal docente y padres de familia del Centro Educativo El Cocal*. Siquirres, Costa Rica.

Solórzano, J., Umaña, A. (2002). *Las Estrategias para promover el aprendizaje utilizadas por los docentes en el programa de Informática Educativa del M.E.P. – F.O.D.* San José, Costa Rica.

Sin autor –a-. *La teoría de Piaget aplicada a la escuela para pensar*. Pp. 201 a 218
Paidós. Buenos Aires, Argentina.

Vera A. (2005). *Diálogo entre lo cuantitativo y lo cualitativo en la investigación científica*. El

desafío de la Triangulación. Cienc. Trab 7(15): 38-40

Villafuerte, O., Miranda, R., Rodríguez, H. (2004). *Rediseñar materiales didácticos para la enseñanza y aprendizaje significativo de los Estudios Sociales en cuarto grado.*

Liberia, Guanacaste, Costa Rica.

Pozo, J. (1993). *Psicología y Didáctica de las Ciencias de la Naturaleza ¿Concepciones alternativas?. Infancia y aprendizaje, N°62, pp. 187-204.*

Pozo, J., Gomez, M., Crespo, M.A., Limón, M. y Serrano, A. (1992). *Procesos cognitivos en la comprensión de las ciencias: las ideas de los adolescentes sobre la Química.*

Madrid: CIDE (MEC).

Zilberstein, J., Portela, F., Mcpherson, M. (1999). *Didáctica Integradora de las Ciencias vrs Didáctica Tradicional: Una Experiencia Cubana.* Instituto Pedagógico

Latinoamericano y Caribeño (IPLAC) Cátedra UNESCO en Ciencias de la Educación.

Referencias en línea

http://www.educarchile.cl/web_wizzard/ver_home.asp?id [en línea] Tomado el 12 de noviembre del 2007.

<http://www.redplanetaria.com/4/content/view/3097/46/> [en línea] Tomado el 15 de diciembre del 2007.

<http://tone.udea.edu.co/revista/mar2000/Triangulacion.html> [en línea] Tomado el 28 de julio del 2008.

De Trazegnies Granda, L. 2000. Biblioteca Virtual de Literatura. [en línea] Tomado el 10 de setiembre del 2008.

Libro abierto de circo. (2004). [en línea] <http://librocirco.deporteyciencia.com> Tomado el 07 de junio del 2008.

ANEXOS

**ANEXO I. PROPUESTA: TALLER PARA CAPACITACIÓN PARA DOCENTES
ACERCA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA PROMOVER EL
APRENDIZAJE**

**UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO
TRABAJO FINAL DE GRADUACIÓN
MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA**

**PROPUESTA: TALLER PARA CAPACITACIÓN PARA DOCENTES ACERCA
DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA PROMOVER EL APRENDIZAJE**

**ELABORADA POR
LIGIA QUESADA CAMPOS
LAURA VÁSQUEZ BRENES**

**SAN JOSÉ, COSTA RICA
2008**

Objetivo general

Gestionar espacios de capacitación para los docentes donde se les provean herramientas actualizadas para la renovación de su rol profesional.

Objetivos específicos

- Refrescar y/o nivelar conceptos a los docentes beneficiarios que permitan una apertura al tema de la innovación educativa.
- Identificar aquellos elementos que afectan eventualmente el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Detectar fortalezas y limitaciones dinámicas en cada uno de los participantes con el fin de nivelar y potencializar sus recursos.
- Solventar la información requerida en áreas donde la educación abarca los estadios psicológicos y emocionales tanto de los alumnos como de los docentes.
- Ofrecer un modelo de aprendizaje donde cada una de las instancias involucradas jueguen roles específicos que le permitan al estudiante ser siempre el protagonista.

Temática propuesta

No.	TEMATICA	OBJETIVO	CONTENIDOS
1.	"No maneje el aula, mejor lídela"	Sensibilizar al personal docente y administrativo sobre las variables de control de personal que influyen en el proceso de aprendizaje	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ser docente implica hoy... 2. Características positivas que los alumnos buscan en los docentes 3. Recordando nuestra vocación 4. La carta al MEP (Confesiones de Juan / Juana) 5. Identificando necesidades grupales 6. Las 5 leyes para liderar el aula
2.	"El equipaje de un docente"	Provocar una construcción grupal que permita nivelar al grupo respecto a las características del docente de la institución local	<ol style="list-style-type: none"> 1. Definiendo el rol del docente y del equipo de apoyo 2. Contratando a un docente (requisitos) 3. Clasificando los requisitos 4. Valores, actitudes y habilidades del docente 5. Conociendo para quien trabajo (perfil del estudiante) 6. Renovando mi equipaje
3.	"¿Un docente o un facilitador?"	Reconstruir el rol del docente a partir del aprendizaje de los principales postulados de la corriente conductista	<ol style="list-style-type: none"> 1. El docente como eslabón de expertos 2. La capacidad de perder el protagonismo 3. Cómo enseñar a mis alumnos un pensamiento divergente 4. La aplicación de la teoría en la cotidianidad 5. La construcción de la identidad del docente a partir de la visión de sus alumnos 6. Estrategias de renovación constante
4.	"Volviendo en el tiempo para llegar al futuro... una mirada a la didáctica actual"	Establecer la necesidad de poseer los conocimientos básicos sobre la didáctica actual y su aplicación en la innovación de las lecciones educativas	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué es la didáctica? 2. Las tres dimensiones de la didáctica: los medios, los contenidos y las funciones 3. El enfoque tradicional vs el enfoque contemporáneo 4. Los fundamentos teóricos que sustentan la didáctica (empirismo, positivismo, antropología, humanismo, idealismo, existencialismo, constructivismo) 5. La aplicación de la didáctica en el planeamiento de las lecciones 6. El uso de la didáctica en las metodologías educativas
5.	Las teorías educativas que sustentan el aprendizaje	Redefinir los conceptos que plantea cada teoría educativa y la forma en cómo el adecuado uso de sus fundamentos permite la implementación de estrategias que fomentan un aprendizaje significativo en los alumnos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Las teorías educativas y los principios que sustentan el aprendizaje 2. El Conductismo 3. El Cognoscitivismo 4. El Constructivismo 5. Estrategias que fomentan el aprendizaje según cada teoría 6. Las implicaciones de una aplicación errónea de las teorías del aprendizaje 7. Los errores más comunes en la aplicación de las teorías del aprendizaje
6.	Taller de estrategias	Sentar precedentes sobre la importancia	<ol style="list-style-type: none"> 1. La importancia de las metodologías variadas en el aprendizaje significativo

	para el trabajo en el aula Parte I	del uso de estrategias variadas en el aula para fomentar aprendizaje significativo en los alumnos	2. Implementación de las estrategias: <ul style="list-style-type: none"> - El Cuento y la Fantasía - Las mímicas
7.	Taller de estrategias para el trabajo en el aula Parte II		1. Uso e implementación de: <ul style="list-style-type: none"> - Las poesías - Las canciones - El cuchicheo
8.	Taller de estrategias para el trabajo en el aula Parte II		1. Uso e implementación de: <ul style="list-style-type: none"> - Mapa conceptual - Mapa semántico - Lluvia de ideas
9.	“Las situaciones más comunes que enfrenta el docente”	Preparar al docente para enfrentar las necesidades educativas a las que son expuestos en su institución local	1. Las conductas más complejas que enfrentamos hoy 2. La fuente de esas conductas (familiar, físico, sociológico, etc) 3. Problemas de aprendizaje vrs problemas de conducta 4. Cómo descubrir alteraciones sensoriales y cognitivas? 3. Los mitos del trastorno de déficit atencional 4. Hiperactividad y sus principales causas y consecuencias 5. Y los niños superdotados
10.	“Cómo educar con disciplina”	Propiciar estrategias de disciplina grupal que permitan una mejor convivencia en el aula	1. Qué no es disciplinar? 2. Las 4 leyes de la disciplina 3. Los valores como la base de la disciplina 4. El uso del conductismo en el aprendizaje 5. Cómo disminuir comportamientos indeseables 6. El aprendizaje social y sus ventajas en el aula 7. Cómo enseñar la autorregulación en sus alumnos
11.	“Hablemos menos y comuniquémonos más ”	Facilitar herramientas que permitan la instrucción y relación del docente en el aula con sus alumnos	1. Un inicio acertado 2. Desarrollando habilidades de habla y escucha 3. Las cinco barreras de la comunicación verbal 4. Manejando la comunicación no verbal 5. Ideas efectivas para hablar en público 6. Estrategias para el manejo de aulas sobre pobladas 7. Auxilio no hacen silencio!
12.	“Cómo planear y no morir en el intento”	Estrategias para la preparación y el planeamiento de las lecciones escolares	1. Planeemos para el maestro y para el alumno: rompiendo paradigmas 2. Los cronogramas y la planeación 3. La evaluación de mi propia instrucción 4. Qué se planea realmente? 5. Entre contenidos, tareas y actividades

			6. Metodologías de trabajo y la creatividad 7. La revolución y oferta tecnológica 8. La tecnología en nuestra diversidad cultural
13.	“Cómo enseñar técnicas de estudio a los alumnos”	Construir grupalmente un inventario de técnicas de estudio que ayuden a los estudiantes a mejorar su rendimiento académico	1. Empezamos por los estilos de aprendizaje 2. Hábitos de estudio y la influencia familiar 3. Manejo del tiempo libre y los límites del hogar 4. La alimentación, el sueño y el ejercicio 5. El rol de niño o niña en su familia 6. Las técnicas de estudio básicas 7. Involucrando a sus padres
14.	“Cómo ayudar a los alumnos a enfrentar los exámenes?”	Promover la evaluación como un punto desafiante pero no traumático en el proceso de enseñanza-aprendizaje	1. Haciendo de la evaluación y los objetivos una meta congruente 2. Cómo realizar evaluaciones alternativas 3. Principales técnicas para que los alumnos preparen un examen 4. El manejo del estrés y la ansiedad antes de las pruebas 5. El examen como punto de motivación y recompensa en el proceso de aprendizaje
15.	“No es lo mismo trabajar en equipo que ser equipo”	Fortalecer las relaciones interpersonales con el fin de lograr un mejor desempeño organizacional	1. Algunos trabajan en equipo pero no son... 2. Cómo se si somos equipo? (señales sanas) 3. Formar equipo implica 4. Los 5 enemigos de un equipo 5. Grupo vrs equipo 6. De la comodidad al compromiso 7. La adaptabilidad es necesaria! 8. La actitud precede a la relación 9. No trabaje en equipo sea equipo...

ANEXO II. CUESTIONARIO SOBRE TÉCNICAS UTILIZADAS POR LOS DOCENTES

UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA

CUESTIONARIO ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS UTILIZADAS POR LOS Y LAS DOCENTES

INSTRUCCIONES: A continuación se le presenta una serie de aspectos relacionados con las estrategias y técnicas más utilizadas por usted en el aula. Marque con una equis (X) en el espacio en blanco de acuerdo con el criterio que usted considera que más se ajusta a la respuesta.

1. Usted utiliza un planeamiento
 bimensual
 mensual
 semanal
 diario

2. En su planeamiento usted utiliza actividades iniciales
 Siempre
 Casi siempre
 A veces
 Nunca

3. Considera usted que las actividades iniciales son importantes
 Sí
 No
Por qué? _____

4. ¿Utiliza actividades de motivación en sus lecciones?
 Siempre
 Casi siempre
 A veces
 Nunca

5. Investiga los problemas de aprendizaje de sus alumnos, causas y procura proveer soluciones adecuadas
 Siempre
 Casi siempre
 A veces
 Nunca

6. Marque las técnicas que más utiliza en el desarrollo de su trabajo
 Mímicas
 Cuentos

- Poesías
- Canciones
- Trabajo en grupos
- Exposiciones del docente
- Exposiciones de los estudiantes
- Dramatizaciones
- Elaboración de mapas conceptuales
- Cuchicheo
- Lluvias de ideas
- Cuestionarios

Otras

¿cuáles? _____

7. De las técnicas mencionadas, cuáles tres utiliza con mayor frecuencia

- Mímicas
- Cuentos
- Poesías
- Canciones
- Trabajo en grupos
- Exposiciones del docente
- Exposiciones de los estudiantes
- Dramatizaciones
- Elaboración de mapas conceptuales
- Cuchicheo
- Lluvias de ideas
- Cuestionarios

Otras

¿cuáles? _____

8. Seleccione las actividades de aprendizaje según las necesidades e intereses de sus estudiantes

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Nunca

9. Las técnicas que usted utiliza despiertan el interés y participación de todos y todas las estudiantes

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Nunca

10. Considera usted que las técnicas que usted utiliza promueven buenas técnicas de estudio en sus estudiantes?

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Nunca

11. Las técnicas metodológicas que usted utiliza, promueven el aprendizaje de los estudiantes de una forma eficaz
 Siempre
 Casi siempre
 A veces
 Nunca

12. Las técnicas metodológicas que usted utiliza las aprendió a través de
 de su preparación universitaria
 de su propia experiencia
 las copió de alguna persona que las utilizaba
 algunas las ha inventado, otras las ha visto y le han gustado
 una mezcla de todos los puntos anteriores

13. El currículo costarricense toma como base el siguiente enfoque
 Conductismo
 Cognitivismo
 Constructivismo
 Humanismo

14. De las técnicas que usted utiliza, ¿cuáles pertenecen al conductismo?
 Mímicas
 Cuentos
 Poesías
 Canciones
 Trabajo en grupos
 Exposiciones del docente
 Exposiciones de los estudiante
 Dramatizaciones
 Elaboración de mapas conceptuales
 Cuchicheo
 Lluvias de ideas
 Cuestionarios
Otras
¿cuáles? _____

14. De las siguientes técnicas, ¿cuáles pertenecen al cognitivismo?
 Mímicas
 Cuentos
 Poesías
 Canciones
 Trabajo en grupos
 Exposiciones del docente
 Exposiciones de los estudiantes
 Dramatizaciones
 Elaboración de mapas conceptuales
 Cuchicheo
 Lluvias de ideas
 Cuestionarios
Otras
¿cuáles? _____

15. De las siguientes técnicas, ¿cuáles pertenecen al constructivismo?

- Mímicas
- Cuentos
- Poesías
- Canciones
- Trabajo en grupos
- Exposiciones del docente
- Exposiciones de los estudiantes
- Dramatizaciones
- Elaboración de mapas conceptuales
- Cuchicheo
- Lluvias de ideas
- Cuestionarios

Otras

¿cuáles? _____

16. ¿Conoce usted cuáles son los fundamentos teóricos del conductismo?

- Sí
- No

Explique _____

17. ¿Conoce usted cuáles son los fundamentos teóricos del cognitivismo?

- Sí
- No

Por qué? _____

18. ¿Conoce usted cuáles son los fundamentos teóricos del constructivismo?

- Sí
- No

Por qué? _____

ANEXO III. ENTREVISTA SOBRE LAS TÉCNICAS UTILIZADAS POR LOS DOCENTES

**UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA**

Entrevista para el estudio: técnicas utilizadas por los docentes para promover el aprendizaje escolar

<p>1. ¿De qué manera cree usted que el planeamiento le facilita desarrollar las lecciones?</p>
<p>2. ¿Cuál es la corriente teórica educativa que a usted más le llama la atención? ¿Por qué?</p>
<p>3. ¿Considera importante comenzar cada tema por desarrollar con una actividad lúdica o motivadora para los alumnos? ¿Con cuánta frecuencia lo practica? ¿Por qué?</p>
<p>4. Explique cuáles son para usted los principales aportes del constructivismo en la educación</p>
<p>5. ¿Cuáles son las estrategias que, según su criterio, ayudan a los alumnos a que el proceso educativo se facilite? Justifique su respuesta</p>
<p>6. ¿Utiliza usted alguna estrategia aparte de la evaluación que le permita conocer el grado de aprendizaje logrado por sus alumnos? ¿Cuál?</p>

7. ¿Qué entiende usted por conductismo? ¿Sabe cuál es la aplicación del mismo en el ámbito educativo?

8. Según lo planteado por el constructivismo, ¿cuáles estrategias cree usted que son las que facilitan el proceso educativo?

9. Las técnicas que usted utiliza a diario en su aula para trabajar con los alumnos, son producto de lo aprendido en la universidad o más bien el paso de los años le han ido permitiendo incluirlas en su repertorio

10. ¿Qué entiende usted por cognocitvismo?

11. Si yo le proporcionara una lista de técnicas, ¿usted podría clasificarlas según la corriente teórica a la que pertenecen?

12. ¿Qué referencias utiliza usted a la hora de planificar las actividades por realizar en sus lecciones?

13. ¿Cuando se va a enseñar contenidos al grupo se planea el uso de técnicas que cubran los diferentes tipos de aprendizaje de los alumnos?

14. ¿Cambia usted con frecuencia la posición de la clase? ¿Con qué objetivo?

15. ¿Cuál es su concepto de un aula disciplinada, ordenada, etc.?

16. ¿Cuáles son las principales conductas por las que usted debe llamar la atención a sus alumnos?

17. ¿Considera que las clases magistrales aportan una gran oportunidad de aprendizaje para los alumnos siempre y cuando el aula esté en silencio? ¿Por qué?

18. ¿Según su criterio el trabajo en grupo provoca indisciplina en los alumnos? ¿Por qué?

19. ¿Cuál es la teoría educativa que usted considera menos útil para la enseñanza de los alumnos? ¿Por qué?

20. ¿Considera usted que el constructivismo se aplica en la creación de los programas educativos? ¿De qué forma?

ANEXO IV. HOJA DE COTEJO

**UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA**

Registro de observación

Institución: _____ Facilita: _____

Nombre del docente: _____ Materia: _____

Nivel: _____ No. estudiantes: _____ Hora inicio: _____ Hora final: _____

INDICADORES	RESULT	OBSERVACIÓN
Utiliza el docente técnicas correctivas propias del conductismo. (Especifique cuales y los casos determinados)	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	
El desarrollo de la clase es magistral (Especifique el tiempo dedicado a esta técnica)	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	
Se evidencia una participación constante de los alumnos	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	
La clase está acomodada en filas y los pupitres no son cambiados de posición	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	
Se plantean estrategias de trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	
Se usa la copia de la pizarra (Especifique el tiempo dedicado a esta técnica)	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	
Los participantes expresan opiniones relacionadas con el tema	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	
Los participantes piden explicaciones respecto a lo que se les enseña ¿Por qué? ¿Para qué?	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	
El docente a cargo incentiva a los estudiantes a participar, opinar y cuestionar	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	
Los participantes se ponen de pie y/o salen más de dos veces durante la lección	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	

INDICADORES	RESULT	OBSERVACIÓN
Los participantes se distraen del tema planteado ven hacia otros puntos físicos	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	
Interrupciones: los participantes se niegan a atender al docente respecto al tema expuesto de manera activa y/o pasiva	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	
El grupo corrige a la persona que interrumpe la exposición del tema	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	
Los participantes muestran expresiones tales como bostezos, ojos cerrados, acostarse en los pupitres, entre otros	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	
Los participantes relacionan los contenidos con vivencias personales	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	
El docente promueve actividades lúdicas para la introducción de los temas	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	
El docente propone actividades donde los alumnos deban salir del aula	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	
El docente dispone de espacios para la discusión de problemas o vivencias personales de los alumnos	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	
Los estudiantes exponen temas al grupo	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	
El docente prepara actividades con música, mímica, etc. para la enseñanza de temas cotidianos	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	
El docente promueve el uso de dramatizaciones de los alumnos para comprobar que los contenidos han sido interiorizados	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	
Se preparan exposiciones de los alumnos relacionadas con el tema de los valores como técnica de prevención de conductas disruptivas	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	
El docente promueve una lluvia de ideas antes de comenzar con la exposición de temas específicos	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	
Se utilizan técnicas que desarrollan el aprendizaje visual ¿Cuáles?	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	
Se utilizan técnicas que desarrollan el aprendizaje auditivo ¿Cuáles?	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	
Se utilizan técnicas que desarrollan el aprendizaje kinestésico ¿Cuáles?	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	
Se hace uso de las fotocopias o fichas de información para promover el aprendizaje en el aula	<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	

ANEXO V. REGISTROS DE OBSERVACIONES NO SISTEMATIZADAS

FECHA: 4 de junio de 2008.

PERSONAS OBSERVADAS: Grupo de niños de primer grado. En total 33 estudiantes.

LECCION OBSERVADA: Matemática

Duración: 80 minutos

QUE SE PRETENDE OBSERVAR: Las estrategias metodológicas que utiliza la docentes en su lección.

Notas de campo:

La observadora entra a la clase al iniciar el día, los niños de pie cantan el Himno Nacional y el Himno al agua, seguidamente la docente los motiva para hacer una oración, la cual ella dirige; los niños con las manos juntas y con los ojos cerrados repiten la oración, una vez que terminan se sientan.

La educadora les comenta que hoy va a estar una persona observando el trabajo que se va a realizar, ya que como ellos son niñitos tan buenos, los escogieron para ver el excelente trabajo que realizan; a continuación les lee un cuento acerca de las Normas de Prevención que se deben tener para evitar accidentes de tránsito, específicamente en bicicleta.

En el momento que lee el cuento, un niño la interrumpe y le dice:

- *ah sí niña, mi primo se brincó un alto y lo atropelló un carro.*

La docente simplemente lo ignora y sigue leyendo el cuento. El estudiante nuevamente vuelve a interrumpir y repite exactamente la misma observación, a lo que la docente le indica:

- *Si usted quiere participar, levante la manita por favor.*

La educadora continúa con la narración del cuento y el niño vuelve nuevamente a interrumpir:

- *pero niña, mi papá dice que las bicicletas son muy peligrosas.*

La docente sumamente molesta por las interrupciones del niño le dice:

- *Mire Jairo, hágame el favor y levanta la mano si quiere participar, usted es un niño muy mal educado, uno no interrumpe cuando los mayores están hablando.*

Concluye la narración del cuento, procura comentar con los niños de una forma muy breve los cuidados que deben tener cuando caminan por la calle o andan en bicicleta. Después de la lectura y comentario del cuento, la docente les pide que saquen las bolitas y las barritas de cartulina. La mayoría de niños saca el material, bolitas amarillas de cartulina y barritas rojas de cartulina. Algunos estudiantes manifiestan no haber traído el material, a lo que la docente les indica que se unan con un compañero y trabajen con él.

La docente va indicando una serie de actividades que deben realizar con el material, por ejemplo colocar 10 bolas amarillas, sustituir las 10 bolas amarillas por una barra roja, les indica que la barra representa las decenas, una decena de bolas rojas. Les pide que representen el número 11, pasa supervisando el trabajo, les dice:

- *Muy bien, excelente, que bien lo están haciendo.*

Durante 10 minutos aproximadamente realizan la actividad con diferentes números: 12, 15, 18, 13. Después de esta actividad, la docente les pide que saquen el cuaderno, que copien la fecha y les entrega una ficha para que trabajen en forma individual, el resto de la lección los niños se dedican a trabajar con varias fichas que la docente les entrega.

La mayoría de estudiantes trabaja con el material facilitado por la docente, sin embargo, de cinco a siete niños se dedican a jugar, a conversar y a realizar otras actividades, estos niños no son percibidos por la docente, quien se sienta en su escritorio y se dedica a llenar algunos documentos, cuando algún estudiante le indica que ya terminó, le pide que vaya a su escritorio para revisarle.

El grupo trabaja de una forma muy ruidosa, algunos estudiantes juegan de manos con los compañeros, conversan y se ponen de pie. Cuando la situación se vuelve muy pesada, la docente con un tono de voz bastante fuerte les dice:

- *háganme y el favor y hacen silencio, esto parece un mercado, quien ha visto que uno para trabajar tenga que estar hablando.*

Los niños hacen silencio unos minutos y después vuelven al mismo ruido anterior.

Conclusiones de esta observación:

Las estrategias que esta docente utiliza para promover el aprendizaje son: Narración de cuento, actividad lúdica con material concreto, explicación y aclaración de dudas, trabajo con fichas de refuerzo.

Aunque la clase es bastante activa, puesto que se trabajan algunas estrategias innovadoras, en cierto momento la docente deja de lado los intereses de los estudiantes quienes quieren seguir jugando con el material concreto, y les indica con un tono de voz muy fuerte que a la escuela no se viene a jugar, se viene a trabajar. Trabaja un fichismo exagerado, después de las actividades que realizó. No permite la participación espontánea de los estudiantes como una forma de controlar la disciplina, trabaja la disciplina a través de la amenaza y levantando la voz.

FECHA: 12 de junio de 2008.

PERSONAS OBSERVADAS: Grupo de niños de segundo grado. En total 29 estudiantes.

LECCION OBSERVADA: Español

Duración: 80 minutos

QUE SE PRETENDE OBSERVAR: Las estrategias metodológicas que utiliza la docentes en su lección.

Notas de campo:

La observadora entra a la clase al iniciar el día, niños están ordenados en filas. La docente dirige a los niños en una oración, la cual repiten todos en coro. La docente les pide que repitan los trabalenguas que ella va indicando, los niños lo hace de una forma muy sumisa. También realizan palmadas rítmicas con las manos. En esta actividad duró aproximadamente cinco minutos.

La educadora indica a los niños que cada vez que les toca Español, deben traer una noticia para que dos o tres personas la lean y la comenten, pide voluntarios, los niños se vuelven a ver entre sí, como ninguno se ofrece llama a cinco personas al azar, nadie trajo la noticia, pareciera que a todos los niños del grupo se les olvidó. La docente los regaña y les dice que eso se llama irresponsabilidad, que a ella también se le va a olvidar poner buenas notas cuando los califica, porque ellos tienen la obligación de cumplir con las obligaciones que se les plantea, “además voy a tener que mandar notitas a las mamitas para comunicarles que ustedes no están cumpliendo con sus obligaciones.

Seguidamente reparte una ficha de lectura, les indica que van a practicar lectura oral y silenciosa. Los niños leen en forma silenciosa durante 5 minutos, la docente pregunta acerca del mensaje de la lectura, dos niños expresan lo que entendieron, la docente dice:

“con la participación de estos niños podemos saber de qué trata la lectura”, ahora todos van a leer en voz alta. El grupo comienza a leer, sin embargo algunos se adelantan por lo que la docente objeta, “todos deben ir al mismo tiempo, nadie se puede adelantar, ni atrasar porque tienen que empezar de nuevo”. Los niños leen el texto en forma colectiva durante tres veces, luego la docente pide a algunos niños que lean en forma individual. Nuevamente la docente interviene y les pregunta: ¿cuál sílaba creen ustedes

que vamos a estudiar?, como ninguno responde, ella misma les dice “cla, cle, cli, clo, clu”, parece que están dormidos. Ella anota las sílabas en la pizarra.

La docente muestra gran preocupación porque todos los niños estén en completo silencio, lo pide en varias ocasiones, aún cuando ellos están silenciosos. Les pide que saquen un lápiz amarillo para que subrayen en el texto las palabras que llevan las sílabas cl. Los niños se dedican a subrayar. En la parte de atrás del aula una niña no trabaja y la docente la ignora. Cuando la mayoría de niños ha terminado, la docente lee las palabras y ellos las van repitiendo. Después de esta actividad inician trabajo en el cuaderno. Copian fecha, nombre y las sílabas en estudio. Después de esto la docente les entrega otra ficha con palabras incompletas para que ellos le agreguen las sílabas cla, cle, cli, clo, clu, mientras ellos la completan, la docente se desplaza por el aula. Es un grupo con excelente disciplina, sin embargo en cierto momento la docente se dirige a la observadora y le dice: “qué pena, hoy se han portado tan mal”....

Conclusiones de esta observación:

Las estrategias que se utilizan para promover el aprendizaje en esta lección son: Lectura, repetición de lectura, subrayar con lápiz amarillo las sílabas en estudio, lectura reiterativa de las palabras que llevan estas sílabas, ejercicio para completar palabras utilizando una ficha como herramienta complementaria.

La clase es magistral, con contenidos muy estructurados planteados en un planeamiento al cual se le da énfasis, existe escasa participación de los niños, quienes no se les motiva a participar. La docente se extralimita en llamadas de atención a niños que no muestran conductas indisciplinadas.

FECHA: 16 de junio de 2008.

PERSONAS OBSERVADAS: Grupo de niños de segundo grado. En total 28 estudiantes.

LECCION OBSERVADA: Matemática

Duración: 80 minutos

QUE SE PRETENDE OBSERVAR: Las estrategias metodológicas que utiliza los docentes en su lección.

Notas de campo:

Se inicia la observación en el tercer período de la mañana, el cual está comprendido dentro del horario escolar de 10:05 a.m. a 11:25 a.m. La clase inicia después de un recreo, los estudiantes entran al aula muy sofocados, algunos lo hace muy atropelladamente. La docente les pide que se acomoden rapidito, que no pierdan el tiempo. Un estudiante se acerca a la docente y le pide que lo deje ir a tomar agua, a lo que la docente le contesta con un no, en un tono bastante fuerte. Algunos niños entran comiendo y después de acomodarse, lo cual ocurre aproximadamente diez minutos después de que sonó el timbre, continúan comiendo a escondidillas.

La docente inicia la lección, les indica que no saquen cuadernos, que simplemente van a hacer un repaso en forma oral y luego harán una práctica. Inicia con un juego, ella piensa un número y los estudiantes tratan de adivinarlo guiándose por ciertas claves que ella va anotando en la pizarra. Realizan el procedimiento del juego aproximadamente por 15 minutos. Seguidamente hacen un repaso de tablas de multiplicar, la docente pregunta, y los niños responde todos en coro.

Después de unos 10 minutos de repaso, la docente anota varios ejercicios en la pizarra, les pide a los estudiantes que saquen su cuaderno de Español y que resuelvan los ejercicios, que trabajen en forma individual y en silencio. Los niños inician el trabajo, pero no guardan el silencio que la docente pretende, ella sumamente molesta les dice:
- *“Miren chicos, si no hacen silencio ahora mismo, no van a poder ir al comedor”.*

Los estudiantes continúan trabajando un poco más silenciosamente. La práctica en la cual trabajan consiste en completar series numéricas, en escribir como se leen

cantidades hasta 5000 y en resolver seis operaciones fundamentales (dos restas, dos sumas y dos multiplicaciones).

Después de unos minutos de silencio, los niños nuevamente empiezan a hablar en voz alta, algunos golpean las mesas, tiran papeles, otros juegan de manos o con objetos que traen de sus casas, dos niños por ejemplo, estaban jugando espada con lápices de color, algunos caminan y hasta corren dentro del aula. Realmente se percibe mucho desorden e indisciplina de parte de los estudiantes, quienes hacen toda clase de travesuras, la docente, quien hasta entonces estaba sentada en el escritorio revisando algunos cuadernos, como queriendo tomar el control y con voz muy fuerte, casi gritando les dice:

- *“Ya les dije que hagan silencio y se pongan a trabajar, parecen animalitos de la granja que no entienden cuando se les habla”.*

Los estudiantes prácticamente la ignoran, se deja entrever ausencia de reglas claras para apoyar el desarrollo de la lección de manera organizada, no existe buen manejo de la disciplina del grupo.

En la parte de atrás del aula una pareja de niños estaba jugando, de pronto la niña pierde el equilibrio en la silla y se cae, el compañerito se empieza a reír, ella se enoja y se va para donde la docente y le dice:

- *“Niña, Alexander me dijo bruja”.*

La docente le responde: *“¿y usted es una bruja”*

La niña responde con la cabeza que no.

La docente le dice: *“entonces no le haga caso, siéntese y siga trabajando”*

Después de unos treinta minutos, la docente pregunta a los estudiantes si todos concluyeron la práctica, luego ella misma empieza a resolver los ejercicios y a explicar los procedimientos a seguir y les pide que se vaya autorevisando.

Mientras hace la revisión en la pizarra, llaman a los niños al comedor, estos al escuchar el llamado se levantan de sus pupitres como resortes y salen corriendo, inclusive algunos se empujan, ella les dice:

- *“Ya, ya, que majadería la de usted y que falta de educación, parece que nunca han ido al comedor”.*

De regreso, continúan con la revisión de la práctica, la docente resuelve y ellos corrigen en sus cuadernos. Tocan para recreo, los niños sin prestar atención a lo que se está haciendo, se ponen de pie y salen corriendo sin indicaciones de la docente.

Conclusiones de esta observación:

En este grupo, existe una ausencia total de normas de disciplina que impide que los estudiantes trabajen de manera provechosa, la docente trata de mantener el orden a través de regaños y amenazas. No se utilizan estrategias creativas o que despierten el interés del estudiante, el único momento cuando se percibió cierto interés fue cuando la docente planteó el juego en el cual los niños adivinaban el número que ella pensó poniendo claves en la pizarra, aparte de esta estrategia, predomina el uso de la pizarra y la clase expositiva. No se aprovechan los conocimientos previos de los estudiantes, ni se construye con ellos el aprendizaje.

FECHA: 24 de junio de 2008.

PERSONAS OBSERVADAS: Grupo de niños de tercer grado. En total 29 estudiantes.

LECCION OBSERVADA: Matemática

Duración: 80 minutos

QUE SE PRETENDE OBSERVAR: Las estrategias metodológicas que utiliza la docentes en su lección.

Notas de campo:

Se inicia la observación en el segundo período de la tarde, el cual corresponde al horario de la institución comprendido entre 1:40 p.m. y 3:05 p.m.

Los estudiantes vienen del recreo, entran de una forma bastante ordenada al salón de clases, sin embargo algunos entran comiendo apretados y bolis, la docente no hace objeción al respecto. Los motiva para que se porten bien, les dice que hay una persona que vino a verlos trabajar y que ellos deben dar ejemplo de lo que son.

Interroga a los estudiantes:

- *A ver niños, ¿qué son números pares y números impares?*

Algunos estudiantes empiezan a dar respuestas, al parecer de la observadora, bastante acertadas, sin embargo la docente les dice:

- *“Bueno, como ninguno sabe, yo les voy a decir que son números pares y números impares”.* Da una definición exacta de los términos, luego les pregunta:

- *¿Entendieron?*

Los estudiantes no contestan, la educadora les pide que saquen el cuaderno de matemática, que copien la fecha y el resumen que ella va a copiar.

Inician el trabajo, la docente insiste mucho en que deben hacer silencio, a pesar de que ninguno está haciendo ruido. Cuando está copiando el resumen les dice:

- *“Recuerden que deben decorar el cuaderno, que todo lo que ustedes hagan deben ser bien bonito”.*

Dibuja en la pizarra una especie de carro, una estrella, un sol y una flor y les pide que decoren de esta manera el trabajo.

Después de que terminan el resumen la docente les entrega una ficha de práctica para que los estudiantes resuelven, les explica brevemente lo que tienen que hacer y les reitera que se porten bien, que el ruido que hacen es muy cansado, sin embargo es un grupo bastante disciplinado, existe un leve murmullo de algunos niños que conversan. La clase transcurre sumamente pasiva, algunos estudiantes se levantan a consultar dudas a la docente, ellas les pide que levanten la mano, que no se pongan de pie, que ella va al lugar de cada uno.

La docente no hace recapitulación del tema, ni refuerza los aprendizajes.

Conclusiones de esta observación:

Aunque es un grupo sumamente disciplinado, la docente insiste en que deben hacer silencio, utiliza mucho las llamadas de atención y la amenaza para mantener el orden. No hace motivación a la lección, inicia de una forma muy tradicional la lección, no utiliza estrategias innovadoras o que promuevan la reflexión de los estudiantes. Las técnicas predominantes que se observan en el desarrollo de esta lección son: exposición, un amago de lluvia de ideas, escritura en la pizarra y trabaja en ficha. Se desarrolla una clase magistral totalmente estructurada donde no se motiva la participación de los estudiantes, más bien se les reprime, porque aunque algunos participaron y dijeron respuestas bastante acertadas, no se parte de las mismas, si no que son totalmente desechadas y la docente da la respuesta que a su parecer es lo que los niños deben dominar.

ANEXO VI. CRONOGRAMA

Con el afán de que el lector tenga una perspectiva más clara respecto a la formulación, construcción y aplicación de las diferentes propuestas contenidas en el presente trabajo, se ha detallado la manera en cómo ha avanzado la investigación. A continuación se presenta la cronología que ha seguido el estudio con el detalle de las actividades y consecución de eventos pertinentes al mismo:

		2007																											
MES		MAYO				JUNIO				JULIO				AGOSTO				SEPTIEMBRE				OCTUBRE				NOVIEMBRE			
SEMANA Y ACTIVIDAD		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1	Presentación del proyecto de investigación																												
2	Investigación bibliográfica																												
3	Recolección de la información teórica																												
4	Análisis de la información																												
5	Elaboración del prediseño																												
6	Investigación sobre metodología																												
7	Análisis de la información sobre metodológica																												
8	Síntesis de la información teórico-práctica																												

		2008																															
MES		FEBRERO				MARZO				ABRIL				MAYO				JUNIO				JULIO				AGOSTO							
SEMANA Y ACTIVIDAD		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1	Operacionalización de las categorías de análisis	■	■	■	■																												
2	Elaboración de instrumentos de evaluación			■	■	■	■																										
3	Presentación de los instrumentos de evaluación					■	■	■																									
4	Validación de los instrumentos de evaluación							■	■	■	■																						
5	Sustentación de la recolección de los datos									■	■	■	■																				
6	Petición de permisos formales en la institución													■	■	■																	
7	Inicia trabajo de campo																	■	■	■	■	■	■										
8	Análisis de los datos recolectados																					■	■	■	■								
9	Presentación del informe final																											■	■	■			

