

Universidad Andina Simón Bolívar
Sede Ecuador

Área de Educación

Programa de Maestría en
Gerencia Educativa

“Una propuesta para el aprendizaje significativo de los
estudiantes de la escuela San José La Salle, de la ciudad de
Guayaquil”

Edgar Alberto Cobo Granda

Tutor: Dr. José G. Brito Albuja

Guayaquil, 2008

Al presentar esta tesis como uno de los requisitos previos para la obtención del grado de magíster de la Universidad Andina Simón Bolívar, autorizo al centro de información o a la biblioteca de la universidad para que haga de esta tesis un documento disponible para su lectura según las normas de la universidad.

Estoy de acuerdo en que se realice cualquier copia de esta tesis dentro de las regulaciones de la universidad, siempre y cuando esta reproducción no suponga una ganancia económica potencial.

Sin perjuicio de ejercer mi derecho de autor, autorizo a la Universidad Andina Simón Bolívar la publicación de esta tesis, o de parte de ella, por una sola vez dentro de los treinta meses después de su aprobación.

.....
Edgar Alberto Cobo Granda
Fecha

RESUMEN

La escuela no es ajena a nada de cuanto ocurre en su entorno. La escuela tradicional en la que se transmitía el conocimiento de manera arbitraria y literal ha perdido cada día mayor fuerza, y muchos pedagogos del nuevo milenio aseguran que ese tipo de escuela en pleno siglo XXI es un anacronismo absurdo. La escuela ha dejado de ser la simple transmisora del conocimiento, servidora fiel de sistemas y modelos preestablecidos, para convertirse en espacio abierto, dinámico y dinamizador al servicio de la formación del estudiantado.

La escuela de hoy busca su definición como espacio para los procesos de enseñanza – aprendizaje, centrándose en la interacción didáctica que se produce entre docente y discente y que tiene por objetivo la adquisición de aprendizajes significativos. El educando aprende en la medida en que es capaz de construir significado; y el profesor enseña en la medida en que es capaz de conseguir que los contenidos, a través de las propuestas de aprendizaje situadas en el ámbito de la experiencia de los estudiantes y convertidas en retos capaces de suscitar respuestas personales, adquieran dimensión significativa.

La profundización en la adquisición de aprendizajes significativos y su longevidad en la memoria de los estudiantes de la escuela San José La Salle, debe ser el horizonte pedagógico de todos los educadores que la integran.

El aprendizaje significativo como proceso presupone tanto que el estudiante adopte una actitud de aprendizaje significativa, como que el contenido que aprende sea potencialmente significativo para él, es decir que sea enlazable con ideas de anclaje previas en su estructura cognitiva.

Dedicatoria

*Para la Familia Lasallista
del Distrito del Ecuador: Hermanos, Hermanas,
formandos, formandas,
voluntarios, voluntarias, docentes y discentes.*

*Que el presente trabajo sirva
para fomentar aprendizajes significativos
en sus labores cotidianas como mediadores.*

Agradecimientos

*A Dios
quien conduce las cosas con sabiduría y suavidad
y me ha regalado una hermosa vocación.*

*A los Hermanos de las Escuelas Cristianas
quienes han sabido demostrarme
su cariño y comprensión.*

*De manera especial a los Hermanos de mi
comunidad en Guayaquil y al
Hno. Francisco Andrade por ser
un maestro, amigo y Padre que ha sabido
ganarse mi cariño y admiración.*

*Gracias Hno. Pacho por
ser signo de fe y fraternidad.*

*Y por último, a mi gran amiga espiralada
Silvia Álvarez, gracias Silvia
por compartir conmigo tus experiencias
pedagógicas en torno a la
significatividad de contenidos
lo que repercute en un aprendizaje significativo.*

*Y el sueño de
humanizar a la persona a través de la educación
y de esta manera contribuir a la
construcción de un País más igualitario,
justo y democrático.*

Tabla de Contenido

	Página
Carátula.....	1
Certificación Universidad Andina Simón Bolívar.....	2
Resumen del contenido de monografía.....	4
Dedicatoria.....	5
Agradecimiento.....	6
Tabla de contenido	7
Introducción.....	11
Capítulo 1	
Marco Teórico.....	20
1.1 Teorías del Aprendizaje.....	21
1.2 Teoría de la Asimilación.....	25
1.2.1 Variables de la Estructura Cognitiva	30
1.2.2 Aprendizaje Significativo.....	31
1.3 Clima Escolar.....	36
1.4 Capacitación Docente.....	39
1.4.1 Principios pedagógicos de la “Capacitación Docente en aprendizajes Significativos”.....	42
Capítulo 2	
Análisis e interpretación de la información obtenida.....	51
2.1 Estrategias utilizadas en la recolección de datos	51
2.2 Análisis e interpretación de la información obtenida.....	53
2.3 Análisis e interpretación de procesos de capacitación desarrollados en la	

escuela San José La Salle	70
Esquema de Tesis.....	72
Capítulo 3	
Propuesta para la aplicación del aprendizaje significativo en los estudiantes de la escuela San José - La Salle, de la ciudad de Guayaquil	73
3.1 Propuesta de capacitación.....	73
3.1.1 Presentación.....	73
3.1.2 Antecedentes.....	75
3.1.3 Justificación.....	77
3.1.4 Objetivos de la propuesta de capacitación.....	78
3.1.5 Estructura Curricular.....	79
3.1.5.1 Fundamentación.....	79
3.1.5.2 Concepción Pedagógica.....	80
3.1.5.3 Estrategias formativas.....	83
3.1.5.4 Proceso Didáctico.....	91
3.1.5.5 Concepción Organizativa.....	92
3.1.5.6 Estructura del plan de capacitación.....	98
3.1.5.7 Evaluación.....	107
3.1.5.8 Cronograma.....	110
Capítulo 4	
Conclusiones y Recomendaciones.....	117
4.1 Conclusiones.....	117
4.2 Recomendaciones.....	119
Bibliografía.....	122

Anexos.....	125
Anexo 1.....	126
Anexo 2.....	129
Anexo 3.....	135
Anexo 4.....	136
Anexo 5.....	138
Anexo 6.....	139
Anexo 7.....	140
Anexo 8.....	141

*“Nuestra misión consiste en ayudar a mantener viva
la búsqueda de soluciones a
las inquietudes existenciales de los jóvenes que educamos.
Nuestra misión es
ayudar a adquirir una adecuada jerarquía de valores
que dé sentido a la vida humana.
Nuestra misión es lograr que los jóvenes integren en su persona
lo racional, con lo emotivo; los sentimientos y los instintos, la
voluntad y la fragilidad. Creo que es necesario plantearnos
con honestidad cuál es la realidad de nuestros centros educativos
y de nuestras demás obras apostólicas ante esta
necesidad de “algo más” que manifiestan los jóvenes de hoy”.*

(H. Álvaro Rodríguez, Superior General de los Hermanos de las Escuelas Cristianas).

INTRODUCCIÓN

La presente tesis pretende ser una contribución a la promoción de aprendizajes significativos en la escuela San José La Salle de la ciudad de Guayaquil. Por ello, se hace necesario reflexionar sobre el rol docente como mediador de aprendizajes, y tomar muy en cuenta que la docencia es ante todo una profesión intelectual, abocada a indagar la naturaleza del conocimiento, su difusión y apropiación. El docente es un profesional del conocimiento, obligado a estar atento a su continua evolución.

Frente a la pervivencia de un modelo de formación inicial de docentes que podríamos llamar de “tradicional” por lo que supone la reproducción de viejos esquemas pedagógicos, queremos desarrollar con el presente trabajo una propuesta que busque dar respuesta a la necesidad de un nuevo docente capaz de afrontar los retos de la sociedad del conocimiento y de fomentar aprendizajes significativos.

Así mismo, queremos coadyuvar en la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje que se realiza en las aulas de clases de la escuela San José La Salle, con la intencionalidad de promover aprendizajes significativos y formar personas con valores, criterios y actitudes.

Formulación del Problema

La escuela San José - La Salle de la ciudad de Guayaquil, es una institución que fue fundada en el año de 1910 y desde entonces ha albergado una gran cantidad de estudiantes. Tomaremos como referencia la población estudiantil de 1997, cuya cantidad era de 3000 estudiantes.

A partir del año 2005, y hasta el presente esa población estudiantil ha disminuido en un 50%.

Al iniciar nuestro proceso de investigación empezamos consultando en la secretaría del plantel el número de matrículas de los último tres años y los años de servicio de los docentes de la primaria, después dialogamos con el asesor académico, el director de la primaria, las personas que integran el D.O.B.E., los docentes y los estudiantes de los séptimos años; gracias a esa información, obtenida de las entrevistas y de las observaciones que hemos realizado, a medida que se ha llevado a cabo la indagación, creemos que una de las causas de la gran disminución de la población estudiantil se debe a la ausencia de aprendizajes significativos en los estudiantes.

Una característica histórica de la escuela San José La Salle de la ciudad de Guayaquil, es llevar a cabo durante el año escolar una serie de actividades (como la semana cultural, día del abanderado, inauguración de deportes, novatada) y comportamientos (como las misas dominicales) que en su tiempo fueron muy novedosos y creativos, pero que con el pasar de los años se han venido repitiendo y anquilosando, sin hacer un análisis crítico y evaluativo de los mismos; esta serie de eventos y manifestaciones sociales han marcado la tradición del colegio, las cuales constituyen el **patrón cultural** de la institución.

Las actividades que se realizan en el transcurso del año lectivo no son consultadas ni consensuadas con los docentes, sino más bien son impuestas por el director de turno, o simplemente es la tradición de hacer siempre lo mismo todos los años, sin preocuparse de comprender el significado y relevancia de dichas tareas y sin preguntarse si esas actividades son favorables para el desarrollo de los educandos.

Los estudiantes no han podido relacionar los conocimientos recibidos en el aula de clase con sus aprendizajes previos ni con la realidad en la que se circunscriben. Los

discentes han sido incapaces de integrar nuevas tareas de aprendizaje con materiales presentados previamente.

Consideramos que esto se debe en gran medida a que el aprendizaje recibido en clase por parte de sus docentes ha sido de carácter arbitrario y literal con tendencia memorista a corto plazo, lo cual no produce la adquisición de algún significado. La función del maestro de la escuela San José La Salle de la ciudad de Guayaquil, ha sido la de simple transmisor de conocimientos y no ha habido un proceso de reflexión consciente sobre el rol central del docente como organizador y mediador en el encuentro del estudiante con el conocimiento. En síntesis, el problema es que los estudiantes de la escuela San José La Salle de la ciudad de Guayaquil, no adquieren aprendizajes significativos y eso es uno de los factores que incide en la disminución de la población estudiantil.

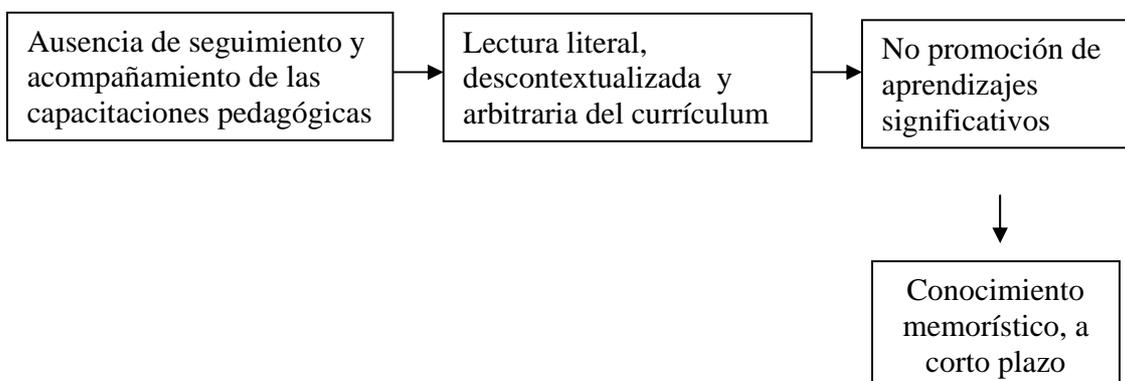
Por ello consideramos importante trabajar con los maestros de esta institución en la profundización de la teoría de la asimilación propuesta por David Ausubel, la misma que pertenece a la familia de las teorías cognoscitivas¹ y que parte de los conocimientos previos de los estudiantes y trabaja mucho en la significatividad del contenido. La esencia del proceso del aprendizaje significativo reside en que unas ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el estudiante ya sabe. El aprendizaje significativo ocurre a través de una interacción de la nueva información con las ideas pertinentes que existen en la estructura cognoscitiva. Coincidiendo con esta postura, consideramos que es la más adecuada para superar el problema planteado en nuestra institución ya que exigiría por parte de los docentes una resignificación de los contenidos y una profunda reflexión para descubrir su

¹ Ausubel David, Joseph Novak, Helen Hanesian, Psicología educativa, Editorial Trillas, México, 1995, pág. 70

significatividad, con la consecuente resonancia que esto tendría en la población estudiantil de la escuela San José.

Al inicio de nuestra investigación suponíamos que la obsolescencia de contenidos se debía a la falta de capacitación de las/los docentes, sin embargo a medida que íbamos avanzando en nuestra investigación descubríamos que la escuela San José – La Salle, sí había capacitado a sus docentes en la teoría de la asimilación y en el uso de estrategias metodológicas para fomentar la adquisición de conocimientos con carácter receptivo y significativo; más bien lo que notamos fue: a) Los docentes no han realizado aprendizajes significativos en esas capacitaciones. b) Una total ausencia de control, seguimiento, retroalimentación y acompañamiento por parte de alguna instancia administrativa que guíe las implementaciones pedagógicas al interior del aula de clase.

Presentamos a continuación un diagrama, que tiene la finalidad de visualizar las interacciones de los datos obtenidos de las observaciones de clase, *focus group* y de las entrevistas que hemos realizado:



Es así que nuestra **hipótesis** fue reformulándose a medida que profundizábamos en el problema de investigación. En las investigaciones cualitativas el proceso de indagación es sumamente iterativo (vamos y regresamos), por ello nuestra hipótesis final, después de haber recolectado la información y analizado los datos, es la siguiente: “Los docentes de la escuela San José – La Salle al comprender, aprehender e interiorizar la teoría de la asimilación, ser acompañados en sus prácticas pedagógicas y utilizar estrategias metodológicas para promover aprendizajes significativos favorecerán en los estudiantes una mejor adquisición y retención del conocimiento significativo lo que coadyuvará a la conservación y el aumento de la población estudiantil actual”.

Justificación

Consideramos que es oportuno incidir de manera favorable en el proceso de aprendizaje de nuestros estudiantes, por ello creemos apropiado implementar la teoría de la asimilación para que junto con todos los docentes podamos unificar criterios y aunar esfuerzos por un mejor servicio educativo.

Optamos por la teoría de la asimilación en los procesos de aprendizaje y de retención de carácter significativo propuesto por David Ausubel, debido al gran impacto positivo que ha tenido su propuesta en los diferentes establecimientos educativos en donde se ha implementado. Por eso es necesario que los docentes de la escuela San José La Salle empiecen a comprender, aprehender y a utilizar la teoría de la asimilación. Al inicio de su libro *“Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva”*, David Ausubel expresa lo siguiente:

El conocimiento es significativo por definición. Es el producto significativo de un proceso psicológico cognitivo (conocer) que supone la interacción entre

unas ideas lógicamente (culturalmente) significativas, unas ideas de fondo (de anclaje) pertinentes en la estructura cognitiva (o en la estructura del conocimiento) de la persona concreta que aprende y la “actitud” mental de esta persona en relación con el aprendizaje significativo o la adquisición y la retención de conocimientos.

Al implementar la teoría de la asimilación en la escuela San José La Salle estamos contribuyendo al fomento de aprendizajes significativos lo cual repercutirá positivamente en la conservación y aumento de la población estudiantil actual.

Metodología de la investigación

El método de investigación que guía el presente trabajo es el cualitativo². Por ello, el investigador parte de la premisa de que el mundo social es “relativo” y sólo puede ser entendido desde el punto de vista de los actores estudiados. La posición personal del investigador es explícita ya que reconoce sus propios valores y creencias, los cuales incluso, son parte del estudio.

La investigación cualitativa es aquella donde se estudia la calidad de las actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en una determinada situación o problema. La misma procura lograr una descripción holística, esto es, que intenta analizar exhaustivamente, con sumo detalle, un asunto o actividad en particular. En la investigación cualitativa se debe hablar de entendimiento en profundidad en lugar de exactitud: se trata de obtener un entendimiento lo más profundo posible.

Objetivos:

Los **objetivos** que perseguimos con la realización de esta tesis fueron los siguientes:

² Roberto Hernández, Carlos Fernández, Pilar Baptista Lucio, *Metodología de la Investigación*, Mc Gaw Hill, México, 2007.

- a) Mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de séptimo grado en las materias de matemáticas, lenguaje y religión; aplicando la teoría de la asimilación en la escuela San José La Salle de la ciudad de Guayaquil.
- b) Profundizar en el estudio, contenido y propuesta que hace la teoría de la asimilación en relación a la significatividad de los conocimientos.
- c) Comprender y utilizar estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza para promover aprendizajes significativos de largo plazo en los estudiantes.

La **pregunta central** que fue construida a medida que íbamos avanzando en nuestra investigación cualitativa, en un principio fue: ¿La aplicación de la teoría de la asimilación por parte de los/las docentes de la escuela San José La Salle en sus procesos de enseñanza aprendizaje repercutirá positivamente en los aprendizajes de los estudiantes?

A medida que el proceso de investigación fue avanzando surgieron otras preguntas que enriquecieron la pregunta central:

- ¿Cuáles son las características observables del proceso que se desarrolla en las aulas de la escuela San José La Salle?
- ¿Qué estrategias metodológicas utilizan los/las docentes durante el proceso de enseñanza aprendizaje?
- ¿Qué cursos de capacitación han recibido los/las docentes y cómo ha sido su acompañamiento y seguimiento en el aula de clase?
- ¿Qué y cómo comprenden y aprenden los estudiantes de la escuela San José La Salle en el aula de clase?

Viabilidad en el estudio

La factibilidad de realización de esta investigación fue muy buena, debido a que el investigador, quien pertenece a la congregación de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, fue trasladado de su comunidad anterior a la comunidad que anima y dirige la escuela San José - La Salle de Guayaquil. Se contó con el apoyo y apertura de las autoridades, de los docentes y de los estudiantes. Se contó con los medios materiales para la realización de esta tesis y con los conocimientos científicos del investigador, obtenidos durante sus años de estudio, además de su experiencia docente como Hermano De La Salle.

Estructura de la Tesis

La presente tesis contiene cuatro capítulos; en el primero realizamos nuestro marco teórico, describimos las diferentes teorías del aprendizaje, profundizamos en la teoría de la asimilación, analizamos el proceso de los aprendizajes significativos, definimos el clima escolar y lo que para nosotros significa una capacitación docente.

En el segundo capítulo se hace un análisis e interpretación de la información obtenida, fruto de nuestras observaciones, diálogos, entrevistas y focus groups.

En el tercer capítulo, elaboramos una propuesta de capacitación docente que coadyuve en la mejor aplicabilidad de la teoría de la asimilación para fomentar aprendizajes significativos de largo plazo.

En el cuarto capítulo presentamos un acápite de conclusiones y recomendaciones finales, que hemos ido construyendo en el proceso de indagación del presente trabajo.

Por último presentamos, en los anexos, los instrumentos que se utilizaron para las observaciones, entrevistas y focus group.

Con esta tesis queremos fomentar aprendizajes significativos en los estudiantes y coadyuvar en la conservación y aumento de la población estudiantil de la escuela San José La Salle, de la ciudad de Guayaquil.

CAPÍTULO 1

Marco Teórico

La persona no solo se ha mostrado deseosa de aprender, sino que con frecuencia su curiosidad lo ha llevado a indagar cómo aprende. Desde las primeras civilizaciones, cada sociedad ha desarrollado y aprobado ideas sobre la naturaleza del proceso de aprendizaje. En el mayor número de situaciones de la vida, el aprendizaje no constituye un gran problema. Las personas aprenden a partir de la experiencia, sin preocuparse de la naturaleza del proceso de aprendizaje. Los padres enseñaban a sus hijos y los artesanos a los aprendices. Los niños y los aprendices adquirían conocimientos, y los que enseñaban sentían poca necesidad de comprender el sustento teórico que utilizaban para el desarrollo de sus clases. La enseñanza se efectuaba indicando y mostrando cómo se hacían las cosas, felicitando a los aprendices cuando lo hacían bien y llamándoles la atención o castigándolos cuando sus trabajos eran poco satisfactorios.

Desde principios del siglo XX, ha habido una gran preocupación por el aprendizaje, que ha originado investigaciones encaminadas a conocer cómo se produce éste. Las primeras teorías derivadas de estas investigaciones se debieron, en general, a la psicología conductista. Posteriormente, se fueron adaptando los principios de la psicología cognitiva cuyas aportaciones constituyen el fundamento del constructivismo. En este marco, el aprender a aprender, las estrategias de aprendizaje y las habilidades metacognitivas constituyen elementos de renovación en el sistema educativo.

Es con base en una teoría del aprendizaje como podemos establecer nociones defendibles de la manera como los factores decisivos del proceso de enseñanza-aprendizaje pueden manipularse efectivamente. Por ello se hace necesario en este capítulo abordar de

manera holística las diferentes teorías del aprendizaje, para después profundizar en la teoría de la asimilación propuesta por David Ausubel. Posteriormente presentamos la definición de clima escolar, ya que el mismo es una influencia educativa para la adquisición de aprendizajes. Por último presentamos, las características de una capacitación docente, la misma que coadyuvará al fomento de aprendizajes significativos en la escuela San José La Salle, por parte de los docentes.

1.1 Teorías del Aprendizaje

Las teorías del aprendizaje conforman un variado conjunto de marcos teóricos que a menudo comparten aspectos y cuestionan otros o incluso, suponen postulados absolutamente contradictorios. Estas teorías tratan de explicar cómo se constituyen los significados y cómo se aprenden las nuevas nociones.

Por ello, se hace muy necesario que el docente conozca en profundidad las diversas teorías del aprendizaje a fin de que le permita tomar decisiones y tener más probabilidades de producir aprendizajes significativos en el aula. De lo contrario, se limitará a realizar su trabajo sin hacer un análisis crítico de sus acciones como mediador del aprendizaje, lo que repercutiría desfavorablemente en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes. El empleo de un conjunto confuso de métodos sin orientación teórica, lamentablemente es el común denominador de muchos docentes.

A pesar de no existir un consenso universal respecto a la clasificación de las teorías del aprendizaje, quisiéramos presentar un epítome de tres teorías del aprendizaje que creemos son fundamentales por sus aportes al proceso de enseñanza – aprendizaje. Éstas son las siguientes:

1.- **Teoría Conductual:** El conductismo fue la corriente pedagógica que durante gran parte del siglo XX logró mantener en pie la idea de que los sujetos aprenden no por sí mismos sino por la influencia de factores externos. Esta teoría consideraba que el aprendizaje era un fenómeno de estímulo – respuesta. Respuesta de un organismo a determinados estímulos del medio, que podían ser inducidos con el fin de desatar en los individuos conductas predecibles y observables. El procedimiento se inspiraba en las experiencias de laboratorio acerca del comportamiento animal y, en este sentido, un referente muy importante fue la famosa teoría del “reflejo condicionado” trabajada por Pavlov; aunque no debemos olvidar, el aprendizaje por ensayo y error realizado por Edward Thorndike. Y también es importante señalar el trabajo de condicionamiento instrumental y operante, de Burrhus Frederic Skinner, el mismo que persigue la consolidación de la respuesta según el estímulo, buscando los reforzadores necesarios para implantar esta relación en el individuo.

Para la Teoría Conductista³, lo relevante en el aprendizaje es el cambio en la conducta observable de un sujeto, cómo éste actúa ante una situación particular. La conciencia, que no se ve, es considerada como "caja negra". En la relación de aprendizaje sujeto - objeto, centran la atención en la experiencia como objeto, y en instancias puramente psicológicas como la percepción, la asociación y el hábito como generadoras de respuestas del sujeto. No están interesados particularmente en los procesos internos del sujeto debido a que postulan la “objetividad”, en el sentido que solo es posible hacer estudios de lo observable.

El impacto de los principios conductistas en la pedagogía fue intenso y generalizado. Aunque no se pueden desconocer sus contribuciones en materia de

³ www.educarchile.cl/web_wizzard/visualiza.asp?id_proyecto=3&id_pagina=275 - 23k -

planificación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, hay que destacar que el conductismo alentó en el sistema escolar el uso de procedimientos destinados a manipular las conductas. Por lo que las consecuencias en las prácticas escolares se caracterizaron por: motivación ajena al estudiante, repetición y memorización, predominio del método de ensayo-error, enseñanza y evaluación sometidas al premio-castigo y, dependencia casi absoluta del estudiante respecto del estímulo externo.

2.- **Teoría Cognitiva:** La corriente cognitivista pretende aunar el humanismo y el conductismo⁴. Su implantación progresiva se debe a la insuficiencia explicativa del conductismo, de manera especial en lo que respecta a que no toma en consideración la actividad pensante del ser humano, que necesariamente es un proceso interno de carácter cognitivo. Sus aportaciones han resaltado el papel preponderante que juega el procesamiento de la información para que los aprendizajes sean efectivos. Esto implica que, si se quieren prevenir posibles problemas de aprendizaje escolar que puedan derivar en fracaso, se debe intervenir en el desarrollo de las funciones implicadas en el procesamiento de la información.

Esta teoría sostiene que el ser humano es activo, en lo que se refiere a la búsqueda de información. Ésta se va procesando con una motivación intrínseca para encontrar un orden lógico, un significado personal y una predicción razonable en su entorno físico y psicológico. Como parte de esta búsqueda de significado y comprensión, las personas desarrollan procesos metacognitivos con los cuales procesan los datos del entorno para darles un orden y significado. Se opone a los conocimientos adquiridos de una manera

⁴ Océano, *Enciclopedia General de la educación Tomo I*, España, 1999, pág. 261

mecánica y memorista. El objetivo del educador, según esta teoría, será el crear o modificar las estructuras mentales del estudiante para introducir en ellas el conocimiento y proporcionar al educando una serie de procesos que le permitan adquirir este conocimiento. Por tanto no se estudia cómo conseguir objetivos proporcionando estímulos, sino que se estudia el sistema cognitivo en su conjunto: la atención, la memoria, la percepción, la comprensión, las habilidades motrices, etc. Pretendiendo comprender cómo funciona para promover un mejor aprendizaje por parte del discente.

El aprendizaje se equipara a cambios discretos del conocimiento más que los cambios en la probabilidad de la respuesta. La adquisición del conocimiento se describe como una actividad mental que implica una codificación interna y una estructuración por parte del estudiante. Su énfasis lo acentúa en la mayor participación activa del estudiante en el proceso de aprendizaje.

3.- Teoría Constructivista: Tiene su base en las investigaciones realizadas por Jean Piaget quien veía al conocimiento como una construcción realizada desde el interior del individuo y no como una interiorización del entorno como lo planteaba Lev Vygotsky. Este fenómeno de construcción del conocimiento, se produce cuando el individuo a través de mecanismos de acomodación y asimilación, recibe las nuevas informaciones modificando a la vez sus estructuras de conocimiento preexistentes. Esta concepción cuestiona de raíz la idea de estímulo respuesta, que proponía la teoría conductista.

El concepto de constructivismo está muy difundido en la actualidad pero también muy tergiversado y muy poco relacionado con lo que en realidad ocurre en las aulas. Lo importante en la teoría constructivista no es la técnica adoptada por quienes dicen sostenerla, sino las actitudes, la intencionalidad, el tipo de actividades planteadas, que en su

conjunto reflejen una manera de enseñar, es decir un modelo pedagógico que responda a los postulados teóricos antes mencionados.

1.2 Teoría de la Asimilación

Existen una infinidad de libros de pedagogía y psicología que clasifican a David Ausubel y su teoría de la asimilación en la corriente constructivista; otros pedagogos lo incluyen como el máximo representante de la teoría cognitiva. A este respecto el mismo David Ausubel, se sorprende que lo clasifiquen como constructivista, y en su libro adquisición y retención del conocimiento del año 2002, en la página 16 dice lo siguiente:

Un posible punto débil de la postura llamada “**constructivista**” es la generación por parte del estudiante de nuevos significados que supuestamente “construye” a partir de la interacción entre los significados potenciales presentados y los significados relacionados de su estructura cognitiva. Esta visión parece simplificar excesivamente y pasar un tanto por alto las limitaciones y las influencias negativas ejercidas por las pertinencias ilusorias, los conceptos erróneos, los sesgos subjetivos, las orientaciones motivacionales para aprender, los estilos cognitivos y los rasgos de personalidad que intervienen involuntariamente a lo largo del proceso constructivo.

Creemos que la teoría de la asimilación responde más bien a la teoría del desarrollo cognitivo, pues Ausubel centra su interés en el estudio de los procesos de pensamiento y de las estructuras cognitivas y defiende la educación formal y los contenidos educativos.

Siguiendo a Ausubel, podríamos decir que la teoría de la asimilación tiene un considerable valor explicativo para dilucidar la naturaleza de los fenómenos del aprendizaje y la retención de carácter significativo porque ayuda a explicar la adquisición, la retención y el olvido de ideas aprendidas de una manera significativa y también la manera en que se

organiza el conocimiento en la estructura cognitiva⁵. De este modo, podemos decir, que la asimilación de una idea nueva puede reforzar la retención de tres maneras diferentes.

Primero, al quedarse anclado a una forma modificada de una idea ya existente, muy estable y pertinente de la estructura cognitiva, el nuevo significado comparte de una manera indirecta la estabilidad y la longevidad de esta última idea. Aquí muy bien vale la aclaración del término asimilación, el cual lo entendemos como la pérdida de la identidad original del significado potencial, el enlace del nuevo significado emergente con su idea de anclaje para su almacenamiento y también el posterior proceso de reducción. Es decir, que la unión del nuevo significado modificado con su idea de anclaje durante el intervalo de almacenamiento (de retención) supone necesariamente que, en el proceso del aprendizaje significativo, la idea potencialmente significativa primero se relaciona e interacciona con esa idea preestablecida para producir la versión emergente inicial de su significado psicológico para el estudiante.

Segundo, como este tipo de anclaje continúa la relación original no arbitraria, no literal y sustancial entre las ideas nuevas y las ideas establecidas durante el intervalo de almacenamiento, también protege al nuevo significado de la interferencia relativamente leve ejercida por ideas contradictorias similares aprendidas antes (proactivas), experimentadas al mismo tiempo o encontradas después (retroactivas). Esta interferencia es lo que causa tantos perjuicios cuando el material de aprendizaje se relaciona de una manera arbitraria con la estructura cognitiva, como en el aprendizaje conductista.

Tercero el hecho de que la idea significativa que acaba de surgir se almacene manteniendo una estrecha relación con la idea o ideas particulares de la estructura cognitiva

⁵ Ausubel, David, *Adquisición y retención del conocimiento una perspectiva cognitiva*, España, 2002, págs. 171-172

que le son más pertinentes, es decir, con la idea o ideas con las que estaba originalmente relacionada al adquirir su significado, probablemente hace que la recuperación sea un proceso menos arbitrario y más sistemático además de explicar la asimilación obliteradora (es decir un olvido significativo) cuando esta recuperación no es posible.

Por lo tanto, la asimilación no termina cuando se produce el aprendizaje significativo sino que es una continuación de “fase temporal posterior” que puede suponer más aprendizaje y/o más retención o diversos grados de retención o almacenamiento de la información intacta, o la pérdida eventual de la capacidad de recuperación de las ideas subordinadas asimiladas. Así pues, aprender el significado de una nueva proposición potencialmente significativa presupone la disponibilidad en la estructura cognitiva de conceptos de anclaje y proposiciones pertinentes que estén relacionados tanto con las partes componentes de la nueva proposición que hay que aprender, como con el significado compuesto de esta última proposición en su conjunto.

En el centro de la teoría de la asimilación se encuentra la idea de que los nuevos significados se adquieren mediante la interacción de ideas (conocimientos) nuevas y potencialmente significativas con conceptos y proposiciones aprendidos con anterioridad. Este proceso interactivo produce como resultado una modificación tanto del significado potencial de la nueva información como del significado de los conceptos o proposiciones en los que se ancla, y también crea un nuevo producto ideacional que constituye su nuevo significado para el estudiante. El proceso de asimilación secuencial de nuevos significados a partir de exposiciones sucesivas a nuevos materiales potencialmente significativos, da como resultado una **diferenciación progresiva** de los conceptos o proposiciones, el consiguiente refinamiento de los significados y una mayor potencialidad para ofrecer anclaje a otros aprendizajes significativos.

Cuando se aprenden conceptos o proposiciones mediante procesos subsumidores, de orden superior o combinatorios nuevos y consecutivos, se pueden desarrollar significados nuevos y diferentes; y es posible que los significados contradictorios se puedan resolver mediante un proceso de conciliación integradora. Con el tiempo, a medida que el proceso de asimilación sigue operando, los significados de los conceptos o proposiciones componentes ya no se pueden disociar (recuperar) de sus ideas de anclaje y de esta manera se ha producido, como muy bien señala Ausubel, una asimilación obliteradora o un olvido significativo: la asimilación relativamente completa de la especificidad del nuevo significado hace que ya no se pueda disociar (recuperar) de la generalidad de la idea de anclaje más inclusiva de la estructura cognitiva (a causa de la subsunción obliteradora) y, en consecuencia, se considera que se olvida⁶.

El autor de la teoría de la asimilación explica que el fenómeno del olvido se produce porque la particularidad y la especificidad únicas del significado son desplazados (borrados) en grados diversos por la generalidad de sus ideas de anclaje. Empero, los significados solo se pueden disociar y reproducir a partir de sus ideas de anclaje como entidades separadamente identificables por derecho propio durante cierto período limitado de tiempo. Cuando la fuerza de su disociabilidad cae por debajo de cierto punto crítico (disponibilidad) se produce el olvido o una reducción gradual a las ideas de anclaje en cuestión (subsunción obliteradora). Las variables de la estructura cognitiva (disponibilidad, estabilidad, claridad y discriminabilidad) que refuerzan o debilitan la adquisición inicial de los nuevos significados siguen actuando durante el período de retención en el que los procesos asimilativos psicológicamente activos son funcionales a pesar de la falla de

⁶ Ibid

conciencia de los mismos. Sin embargo, la fuerza de disociabilidad de los significados recientemente adquiridos en relación con las ideas de anclaje a las que se han unido suele disminuir con el paso del tiempo a causa de los procesos asimilativos hasta que llega a ser prácticamente nula. Esto ocurre porque es mucho menos fatigoso recordar una sola idea global no elaborada o sin matices que otra explícita y específicamente elaborada.

Lo que es común al aprendizaje significativo y la retención olvido, es que las ideas estables y establecidas de la estructura cognitiva interaccionan selectivamente (en virtud de su pertinencia) con las ideas nuevas del material de instrucción (las asimilan) para producir los nuevos significados que constituyen el objeto del proceso de aprendizaje. Después, estos significados nuevos se estabilizan mediante un enlace (almacenamiento) con estas mismas ideas de anclaje estables. Cuando se acaban de vincular con estas últimas ideas manifiestan una disociabilidad máxima, pero después muestran gradualmente una disociabilidad menor con el paso del tiempo para reducir la tensión cognitiva generada por su particularidad, sus matices y sus elaboraciones. Estos procesos son manifiestamente similares y asimilativos en los dos casos porque las ideas ya existentes y establecidas en la estructura cognitiva (estados de conocimiento establecidos en el estudiante en unas disciplinas particulares) desempeñan el papel de un proceso determinante en la adquisición y la retención de nuevos conocimientos.

Sin embargo, es importante resaltar que el olvido también puede estar influido por ciertos factores (como el shock del aprendizaje inicial, la represión y la suscitación de la reproducción mediante el recuerdo frente al reconocimiento) que influyen en el umbral de disponibilidad de los significados en cuestión, sin alterar en absoluto su fuerza de disociabilidad.

1.2.1 Variables de la Estructura Cognitiva

Es importante realizar un estudio de las cuatro variables de la estructura cognitiva, mencionadas anteriormente ya que las mismas nos ayudarán a comprender de mejor modo cómo se produce la adquisición del conocimiento de manera significativa. Debemos partir del principio de la dificultad de concebir algún tipo de aprendizaje significativo sin que por ello no se afecte de alguna manera la estructura cognitiva preexistente. Por lo que en el aprendizaje significativo, la estructura cognitiva siempre es una variable pertinente y crucial aunque no esté deliberadamente influida o manipulada para determinar su efecto en el nuevo aprendizaje.

Si la estructura cognitiva es clara, organizada y estable aparecen significados precisos e inequívocos que tienden a retener su fuerza de asociabilidad o su disponibilidad. Si por el contrario, la estructura cognitiva es inestable, ambigua y con una organización nula o caótica, tiende a inhibir el aprendizaje y la retención de carácter significativo. Por ello debemos tener en cuenta que cuando intentamos influir deliberadamente en la estructura cognitiva para maximizar el aprendizaje y la retención de carácter significativo llegamos al corazón del proceso educativo.

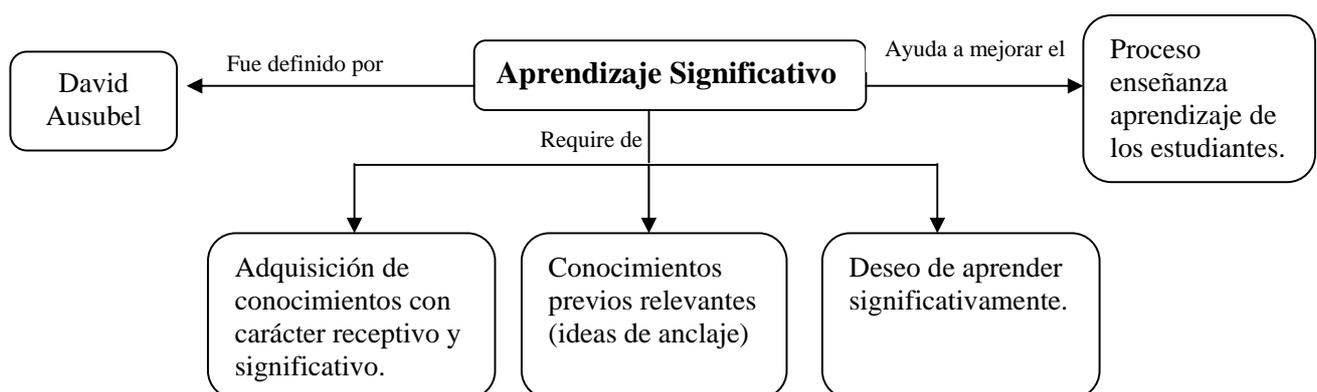
Las variables más importantes de la estructura cognitiva son tres:

- 1.- Disponibilidad en la estructura cognitiva del estudiante de unas ideas de anclaje específicamente pertinentes con un nivel óptimo de inclusividad, generalidad y abstracción. Si por el contrario, se percibe la ausencia de estas ideas ello, conllevará a una influencia limitadora o negativa en los nuevos aprendizajes significativos.
- 2.- Discriminabilidad de conceptos y principios tanto similares como diferentes (pero confundibles) del material de aprendizaje. La falta de discriminabilidad entre ideas nuevas

y conceptos o proposiciones de la estructura cognitiva aprendidos previamente puede explicar parte de la transferencia negativa en el proceso escolar. La discriminabilidad de una nueva tarea de aprendizaje también es en gran medida una función de la claridad y la estabilidad de las ideas ya existentes en la estructura con las que está relacionada. La mayor discriminabilidad de las nuevas ideas de anclaje permitirá que el estudiante capte más adelante las ideas y las informaciones más detalladas del propio pasaje de aprendizaje con menos ambigüedades, menos significados contradictorios y menos ideas falsas sugeridas por las ideas parecidas ya establecidas en la estructura cognitiva.

3.- Estabilidad y claridad de las ideas de anclaje. Si las ideas de anclaje no están bien establecidas y carecen de claridad repercutirá negativamente en el aprendizaje del estudiante de nuevas ideas. La estabilidad de las ideas de anclaje se refiere al mantenimiento de su disponibilidad con el paso del tiempo (longevidad) y la claridad se refiere a su grado de explicitud, diafanidad y ausencia de vaguedad y ambigüedad.

1.2.2 Aprendizaje Significativo



El aprendizaje significativo hace referencia a aquél que se produce a través de relaciones sustanciales, no arbitrarias. Es decir que, cuando un sujeto que aprende integra

un nuevo conocimiento a su estructura cognitiva, estableciendo las relaciones necesarias con los conocimientos previos, este aprendizaje requiere significación⁷. David Ausubel, lo expresa de la siguiente manera:

El conocimiento es significativo por definición. Es el producto significativo de un proceso psicológico cognitivo (conocer) que supone la interacción entre unas ideas lógicamente (culturalmente) significativas, unas ideas de fondo (de anclaje) pertinentes en la estructura cognitiva (o en la estructura del conocimiento) de la persona concreta que aprende y la “actitud” mental de esta persona en relación con el aprendizaje significativo o la adquisición y la retención de conocimientos⁸.

Ausubel considera que el aprendizaje por descubrimiento⁹ no debe ser presentado como opuesto al aprendizaje por exposición (recepción), ya que éste puede ser igual de eficaz, si se cumplen unas características. El autor de la teoría de la asimilación, señala que el aprendizaje verbal basado en la recepción no tiene que ser necesariamente memorista o pasivo (como muchos piensan), siempre y cuando se empleen métodos de enseñanza explicativos que estén basados en la naturaleza, las condiciones y las consideraciones evolutivas que caracterizan el aprendizaje significativo basado en la recepción¹⁰. El aprendizaje significativo es un aprendizaje con sentido. El aprendizaje significativo por recepción involucra la adquisición de significados nuevos, por lo que requiere de una actitud de aprendizaje significativo de parte del estudiante, como de la presentación al alumno de material potencialmente significativo. Este aprendizaje es importante en la educación, y de manera especial urge su aplicación metodológica en la escuela San José La Salle, porque es el mecanismo humano por excelencia que se utiliza para adquirir y

⁷ Liliana Sanjurjo y María Vera, *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior*, Argentina, 2001, pág. 28

⁸ David, Ausubel, *Adquisición y retención del conocimiento una perspectiva cognitiva*, España, 2002, pág. 9

⁹ http://www.unizar.es/eees/innovacion06/COMUNIC_PUBLI/BLOQUE_IV/CAP_IV_5.pdf

¹⁰ D. Ausubel, 2002: 33

almacenar la vasta cantidad de ideas e información representada por cualquier campo del conocimiento¹¹. Su eficacia estriba en sus dos características esenciales: su sustancialidad y su falta de arbitrariedad. El lenguaje, como muy bien lo expresa D. Ausubel, es un facilitador importante del aprendizaje significativo basado en la recepción y en el descubrimiento.

Por lo tanto, el aprendizaje significativo supone la adquisición de nuevos significados; y a su vez, estos nuevos significados son el producto final del aprendizaje significativo. Es decir, la aparición de nuevos significados en el estudiante refleja la ejecución y la finalización previas de un proceso de aprendizaje significativo. Podemos decir, sin temor a errar, que la esencia del proceso de aprendizaje significativo es que unas nuevas ideas expresadas de una manera simbólica (la tarea de aprendizaje) se relacionan de una manera no arbitraria y no literal con aquello que ya sabe el estudiante (su estructura cognitiva en relación con un campo particular) y que el producto de esta interacción activa e integradora es la aparición de un nuevo significado que refleja la naturaleza sustancial y denotativa de ese producto interactivo. Es decir, el material de instrucción se relaciona o bien con algún aspecto o contenido ya existente y específicamente pertinente de la estructura cognitiva del estudiante, como muy bien puede ser una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto, una proposición o bien con algún fondo de ideas en su estructura de conocimiento algo menos específico pero en general pertinente.

El aprendizaje significativo requiere tanto que el estudiante manifieste una actitud de aprendizaje significativa (es decir, una predisposición a relacionar el nuevo material que se va a aprender de una manera no arbitraria y no literal con su estructura cognoscitiva)

¹¹ David, Ausubel y otros, *Psicología Educativa*, Ed. Trillas, México, 1995, págs. 46-47

como que el material que aprende sea potencialmente significativo para él, es decir, que sea enlazable con sus estructuras particulares de conocimiento de una manera no arbitraria y no literal. Por lo que podemos deducir, que si el estudiante no tiene esa predisposición de aprendizaje significativo, al margen de las explicaciones y del material potencialmente significativo, el proceso de aprendizaje dará como resultado aprendizajes memoristas carentes de sentido. De igual manera, puede haber una disposición y buena actitud para el aprendizaje significativo, pero si el material o la tarea de aprendizaje no es potencialmente significativa, es decir, no se puede enlazar de una manera no arbitraria y no literal con alguna estructura cognitiva es imposible que el proceso o el resultado del aprendizaje sean significativos.

A continuación presentamos una pequeña tabla¹² que ayuda a dilucidar las ideas anteriormente comentadas:

A	El aprendizaje significativo o bien la adquisición de significados.	Requieren	1.- Un material potencialmente significativo.	2.- Una actitud de aprendizaje significativa.
B	El grado de significado potencial.	Depende de	1.- El grado de significado lógico (la capacidad del material de aprendizaje de enlazarse de una manera no arbitraria y sustancial con ideas correspondientes pertinentes que se encuentran dentro del	2.- La disponibilidad de estas ideas pertinentes en la estructura cognitiva del estudiante en concreto.

¹² La table que vamos a presentar fue tomada del libro de D. Ausubel, "Adquisición y retención del conocimiento", pág. 123

			ámbito de la capacidad de aprendizaje del ser humano)	
C	El significado psicológico	Es el producto de	El aprendizaje significativo ó de	El significado potencial y la actitud de aprendizaje significativa.

Cabe resaltar que Ausubel, afirma que el aprendizaje por recepción es significativo y activo, ya que el mismo no tiene que ser necesariamente memorista o pasivo. De igual manera, el aprendizaje basado en el descubrimiento puede ser de naturaleza memorista, como ocurre en la mayoría de las escuelas, porque no cumple las condiciones de aprendizaje significativo. Por lo tanto, Ausubel señala lo siguiente:

El aprendizaje significativo basado en la recepción es un proceso intrínsecamente activo porque como mínimo requiere: 1) el tipo de análisis cognitivo necesario para determinar qué aspectos de la estructura cognitiva ya existente son más pertinentes al nuevo material potencialmente significativo; 2) algún grado de conciliación con ideas ya existentes en la estructura cognitiva, es decir, percibir similitudes y diferencias y resolver contradicciones aparentes o reales, entre conceptos y proposiciones nuevos y ya establecidos; y 3) la reformulación del material de aprendizaje en función del vocabulario y del fondo intelectual idiosincrásico de la persona concreta que aprende¹³.

Sin embargo, el mismo autor de la teoría de la asimilación, señala cuatro deficiencias de la enseñanza expositiva, que debemos tomar en cuenta para no cometer los errores de siempre y de esta manera llenar al estudiante de contenidos poco o nada significativos:

1. El empleo prematuro de técnicas puramente verbales con alumnos cognitivamente inmaduros.

¹³ D. Ausubel, 2002: 32

2. La presentación arbitraria de hechos no relacionados entre sí sin ningún principio organizador o explicativo.
3. La incapacidad de integrar nuevas tareas de aprendizaje con materiales presentados previamente.
4. El empleo de procedimientos de evaluación que se limitan a medir la capacidad de reconocer hechos discretos o de reproducir ideas con las mismas palabras o en el mismo contexto en el que se encontraron originalmente.

Finalmente, podemos decir que el aprendizaje significativo por recepción involucra la adquisición de significados nuevos, requiere tanto de una actitud de aprendizaje significativo como de la presentación al alumno de material potencialmente significativo. Este tipo de aprendizaje (aprendizaje significativo por recepción) es importante en la educación porque es el mecanismo por excelencia que se utiliza para adquirir y almacenar la vasta cantidad de ideas e información representada por cualquier campo del conocimiento. Su eficacia se debe a sus dos características principales: su sustancialidad y su falta de arbitrariedad. Y en el aprendizaje significativo por recepción o por descubrimiento el lenguaje es un facilitador importante porque desempeña una función (proceso) integral y operativa en el pensamiento, y no simplemente una función comunicadora, como señalaba Piaget.

1.3 Clima Escolar

El clima escolar es el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinado por todos aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico confieren un peculiar estilo o tono a la institución, condicionante, a su vez, de los distintos productos educativos.

Se distingue del clima de clase¹⁴, en cuanto que ésta, como unidad funcional dentro del centro, está influida por variables específicas de proceso que inciden en un contexto determinado dentro de la propia institución. Las características y conducta tanto de los profesores como de los discentes, la interacción de ambos y en consecuencia, la dinámica de la clase confieren un peculiar tono o clima de clase distinto del que pudiera derivarse variando alguno de estos elementos.

Para algunos investigadores, el clima escolar representa la personalidad de un centro, en cuanto es algo original y específico del mismo con un carácter relativamente permanente y estable en el tiempo, cuya evolución se realiza lentamente aunque se modifiquen las condiciones. El concepto de clima escolar tiene un carácter multidimensional y globalizador. En él influyen numerosas variables: estructura organizativa, tamaño, formas de organización, estilo de liderazgo, características de sus miembros (docentes-discentes), comunidad en la que está integrado el propio centro. Son éstas las que van a determinar el ambiente de un centro.

Según la investigación iberoamericana¹⁵ sobre eficacia escolar, el clima escolar es sinónimo de cultura escolar, con dos perspectivas diferentes:

- a. Atmósfera escolar ordenada (su importancia, las reglas y normas, los castigos y recompensas, el absentismo y abandono, la satisfacción en este tema, entre otros)
- b. Clima en términos de orientación hacia la eficacia y las buenas relaciones internas (prioridades en la mejora de la eficacia del clima, percepciones sobre las condiciones generales que mejoran la eficacia, relaciones entre estudiantes, entre discentes y docentes, entre directivos y educandos, entre docentes, el papel del directivo en las relaciones, compromiso de los estudiantes, mobiliario y construcciones, entre otros aspectos).

¹⁴ http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_sevilla/archivos/revistaense/n7v3/clima.PDF

¹⁵ Murillo, Javier y otros, *Investigación iberoamericana sobre eficacia escolar*, s/e, s/c, febrero 2007, pág. 48

El clima escolar de un centro educativo influye en la adquisición de aprendizajes, porque ayuda a identificar los aspectos de estructura, organización y funcionamiento que explican los procesos de aprendizaje de los estudiantes, además determina cómo las actuaciones del centro influyen en lo que aprenden los discentes. Por lo que podemos decir que la escuela (centro educativo) es una fuente de influencia educativa¹⁶.

La mejor comprensión de todos los factores que explican la influencia educativa¹⁷ de la institución debe tener como objetivo último su mejora. Las escuelas han de ser capaces de una actuación autónoma para incrementar la calidad de los aprendizajes. La actividad intencional de las escuelas para promover cambios ha de basarse en la toma de conciencia crítica de sus valores y actuaciones, ajustándolos a los objetivos educativos que se plantean¹⁸.

Si la escuela consigue que los educandos se apropien de los conocimientos con el fin de convertirse en miembros activos de su cultura a través, entre otras mediaciones, del sistema educativo; si pueden identificar con acierto las necesidades que en el futuro tendrá la sociedad y seleccionar los aprendizajes que permitan a los estudiantes desarrollar las capacidades requeridas para dar satisfacción a estas necesidades; si hacen esto, estarán ejerciendo ya en sí mismas una beneficiosa influencia educativa, influencia que se concreta en parte en el funcionamiento de los centros docentes.

Elena Martín y Teresa Mauri, nos ofrecen unas aportaciones muy valiosas para comprender la eficacia de la influencia educativa, a este respecto señalan lo siguiente:

¹⁶ La influencia educativa debe entenderse como la ayuda prestada a la actividad constructiva del estudiante.

¹⁷ Coll, César y otros, *Desarrollo psicológico y educación. 2. Psicología de la educación escolar*, Editorial Alianza, Madrid, 2001, pág. 579

¹⁸ Ibid

La clave para que la influencia sea realmente eficaz reside en buena medida en conseguir que dichas representaciones y expectativas sean compartidas por los docentes de la escuela y orienten realmente su práctica. Cada docente en su aula podrá mejorar la calidad de su enseñanza en la medida en que el proyecto de centro que enmarca sus intenciones educativas sea coherente, ajustado y viable. Coherente, es decir, organizado en torno a unas decisiones que respondan a una visión compartida de la enseñanza y el aprendizaje, unas decisiones que, más allá de su forma y de su contenido –que pueden variar de un profesor a otro, de un nivel educativo a otro-, sean tributarias de unos principios educativos comunes. Ajustado, es decir, que adapta el proyecto social y educativo reflejado en el currículo oficial a las peculiaridades características y necesidades del estudiantado. Y viable, es decir, que existen las condiciones para que los profesores puedan llevarlo efectivamente a la práctica con sus estudiantes en las aulas¹⁹.

Por último podemos decir que la influencia educativa (clima escolar) tiene relación con todo lo que el alumno aprende a través de los mensajes que se transmiten en las normas de la escuela y en los modelos de comportamiento, fundamentalmente de los docentes.

1.4 Capacitación docente²⁰

No cabe duda que el docente es importante en el éxito de cualquier modelo o sistema educativo²¹. Cualquier proceso de mejora en el área de la educación, para que realmente sea efectivo, debe, finalmente, llevarse a cabo -o al menos manifestarse- en el aula. Y lo que sucede en el aula está directamente relacionado con lo que hace el profesor. De allí que sean necesarios programas tendientes a mejorar su desempeño, bajo la premisa de que entre mejor capacitado esté el profesor, más eficiente será su labor educativa.

¹⁹ Idem, págs. 584-585

²⁰ Utilizamos el término de capacitación docente como sinónimo de formación docente.

²¹ <http://www.uag.mx/63/a07-02.htm>

Entendemos por capacitación docente al tipo de programas que tienen como finalidad desarrollar principalmente las habilidades necesarias para desempeñar eficientemente la docencia, dentro de un sistema o modelo educativo concreto.

La capacitación docente es una actividad sistemática²², planificada y organizada cuyo propósito general es preparar, desarrollar e integrar a los recursos humanos al proceso de enseñanza aprendizaje, mediante la entrega de conocimientos, desarrollo de habilidades y actitudes necesarias para el mejor desempeño de todos los docentes en sus actuales y futuros desempeños como mediadores y adaptarlos a las exigencias cambiantes del entorno.

La capacitación va dirigida al perfeccionamiento técnico del docente para que éste se desempeñe eficientemente en las funciones a él asignadas, producir resultados de calidad, fomentar aprendizajes significativos en sus discentes, prevenir y solucionar anticipadamente problemas de aprendizaje dentro del aula.

La capacitación es una de las mejores áreas de inversión educativa. Ella acerca más al docente hacia lo que se considera la mejor forma de educar, dentro de un sistema o modelo educativo.

La capacitación docente debe coadyuvar al desarrollo de habilidades específicas para desarrollar una tarea también específica, y con el paso del tiempo, no necesariamente se requiere nuevamente de la capacitación, sino más bien de la actualización (que tiene como fin la revisión de nuevas aportaciones), o bien otro tipo de programas de superación académica, relacionados más bien con la profesionalización docente que con la

²² <http://www.monografias.com/trabajos14/formacionrrhh/formacionrrhh.shtml>

capacitación. La educación del docente sí debe ser continua, pero no necesariamente su capacitación.

La capacitación docente es esencial para la mejora de la eficacia de la escuela²³, es decir, la escuela no progresará a menos que el profesorado se capacite y actualice. Tener esperanza de que los compañeros profesores van a mejorar sin más, no es suficiente, porque se necesitan oportunidades planificadas para aprender. La capacitación docente debe estar relacionada con las prioridades de mejora de la escuela.

Un programa de capacitación docente debe tener como objetivo principal mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes. Por ello las actividades de la capacitación deben estar pensadas en el aula. Los profesores deben actualizarse observando su manera de enseñar y observando también a sus estudiantes. Es importante dilucidar que, si la capacitación docente contribuye a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje, la escuela mejorará como tal.

Sin duda uno de los pilares²⁴ básicos sobre los que debe sustentarse la calidad de la educación es la capacitación del docente. Empero, es importante hacer una diferencia entre capacitación docente y actualización docente. Ambas, son necesarias para mejorar el desempeño del maestro y fomentar aprendizajes significativos en el aula. Sin embargo, la capacitación docente, como muy bien expresamos anteriormente, es una actividad sistemática, planificada y organizada que se efectúa en un período limitado de tiempo, y que por lo general lo brinda la institución educativa con la finalidad de preparar a sus

²³ Ainscow, Mel y otros, *Hacia escuelas eficaces para todos: Manual para la formación de equipos docentes*, Narcea, Madrid, 2001, pág. 76

²⁴ Jesús Asensi Díaz y otros, *Tendencias Pedagógicas No4: Necesidades de formación de los profesores*, Universidad Autónoma de Madrid, España, 1999, pág. 9

docentes para que puedan perfeccionarse en nuevas técnicas de enseñanza y aprendizaje. En cambio la actualización docente es una actividad tanto colaborativa como individual, tiene lugar fuera de las instalaciones escolares, y su finalidad es la revisión de nuevas aportaciones científicas. Hace referencia a aquella necesidad de autoformarse a lo largo de toda la vida, debido a la rápida evolución de la ciencia y tecnología que hace que los conocimientos adquiridos queden desfasados.

1.4.1 Principios Pedagógicos de la “Capacitación docente en aprendizajes significativos”²⁵

La Dra. Mercedes Carriazo disertó, durante su intervención en el III Congreso Internacional de Lectura y escritura, sobre ocho principios pedagógicos fundamentales para una buena capacitación docente en aprendizajes significativos. Dicha exposición nos parece muy enriquecedora e ilustrativa, por lo que a continuación la transcribimos literalmente por su gran valor educativo, y tomaremos estos principios pedagógicos como base y soporte de nuestra propuesta de capacitación docente.

1.- “La capacitación permanente de profesionales de la educación en ejercicio no parte de cero. Esta formación se dirige a grupos heterogéneos de maestros, que ya poseen una formación inicial y que les ha aportado unos conocimientos sobre la educación y en particular sobre el acto de enseñar y aprender. La mayoría de los docentes siente que posee un bagaje que se requiere para ser un buen profesor. Cualquier

²⁵ Estos principios están inspirados en la exposición que hizo la Dra. Mercedes Carriazo en el III Congreso Internacional de Lectura y escritura, Quito 6,7 y 8 de junio del 2007 en la Universidad Andina Simón Bolívar.

capacitación que no tenga en cuenta quiénes son los aprendices (docentes más o menos calificados y docentes con más o menos experiencia) está condenado al fracaso.”

“Es necesario que la capacitación tenga en cuenta lo que los docentes conocen y los conduzca a contrastar sus conocimientos y a reflexionar sobre ellos y sobre sus prácticas. Esta hará que la capacitación tenga mayores probabilidades de éxito. La capacitación que parte de los saberes del docente tiene un impacto positivo en la actitud de los maestros frente a ella, al menos en dos aspectos:

- **Emotivo:** Se sienten valorados en lo que conocen y lo que hacen (como adultos y como profesionales)
- **Racional:** Las prácticas y los conocimientos los construyen ellos, con base en la relación y contrastación entre lo que conocen y lo nuevo que se les propone.

Pero además, reciben apoyos de colegas suyos que no juzgan su desempeño y no asumen la actitud de sabelotodos, sino que acompañan al docente en la construcción o reconstrucción de un nuevo saber, o un saber de mejor calidad.”

2.- “La capacitación docente debe recorrer secuencialmente por unas etapas, en un proceso de cualificación escalonada. Requiere de tiempos de reflexión y maduración conceptual en diferentes momentos del proceso, modelado por parte del capacitador, para entender cómo se aplica lo que ha aprendido teóricamente, y requiere sucesivos ensayos de aplicación de su parte.”

“Todos los seres humanos aprendemos por progresivos acercamientos al objeto de aprendizaje. Cualquier propuesta de enseñanza y aprendizaje que se quiera ofrecer a los

maestros requiere de una comprensión, que va asentándose en su “haber” intelectual y práctico, poco a poco. Primero, debe darse una comprensión que pasa por una reflexión sobre lo que conoce; luego, una contrastación de lo que conoce con los nuevos aprendizajes; después, una aplicación personal que le da una primera experiencia profunda del aprendizaje; y más adelante, unas sucesivas aplicaciones que van desde pensar cómo puede hacerlo con sus estudiantes hasta llegar a la aplicación o aplicaciones con ellos presentes, además de la observación de cómo lo aplica el capacitador. Al final, este proceso ha permitido una diferenciación clara entre los distintos aprendizajes que ha adquirido y esta diferenciación producirá mayor precisión de cada uno. Es decir, un aprendizaje significativo y que será la base para que el docente trascienda los límites de los aprendizajes mismos y pueda convertirse en un innovador en el aula.”

3.- “Aquello que el maestro no aprenda significativamente, no es posible que lo transmita significativamente a sus estudiantes.”

“Para que un docente pueda propiciar aprendizajes significativos en sus estudiantes, primero debe construir significados para sí mismo, sobre las enseñanzas que trabajará en su aula. El significado es el centro de todos los aprendizajes. Por ello, la construcción de significados para sí ha de ser una meta de la capacitación de docentes. Todo lo que aprende el docente en la capacitación debe aprenderlo de manera razonada. Debe convertir la idea en suya, gracias a este trabajo de razonamiento que realiza. Pero esto no sólo hace parte de la metodología, sino que el contenido mismo está pensado como un todo razonado. Por ejemplo, comprender y experimentar que la lluvia de ideas debe hacerse con base en la superestructura del tipo de texto que se va a producir lo llevará a aplicar este proceso de manera clara, planificada y eficiente en el aula. Es decir, lo llevará a que la lluvia de ideas

sea un insumo para la planificación, del que se podrán extraer y organizar las ideas que finalmente deben desarrollarse en la textualización.

Al no comprenderlo así, esto pasa a ser una regla de acción más, sin sentido para él y dará como resultado que lo aplique de esa manera o de cualquier otra. Es decir, simplemente hacer una lluvia de ideas, por hacerla, pero no como insumo para elegir de ahí las que deben quedar en el escrito final y que se desarrollan en el siguiente paso del proceso.

Los docentes comprenden, entonces, que solo así tiene sentido la lluvia de ideas como base de la planificación y como subproceso de la producción de un texto. Además, solo de esta manera los estudiantes se estarán habilitando para construir textos autónomamente, pues comprenden la lógica y el sentido de este subproceso dentro del proceso general de producir un texto.

Muchos docentes poseen conocimientos que creen comprender muy bien, pero al trabajarlos significativamente con ellos, se dan cuenta de que conocen muchas definiciones de memoria, pero no las pueden explicar. Cuando ellos llegan a dar las explicaciones claras, hacen conciencia de que antes de haber desarrollado esta clase de comprensión, aún no tenían claro el concepto o la noción que estaban enseñando a sus estudiantes, o al menos no en profundidad.

Esto demuestra que la construcción de significados para sí, es la base de la mediación en la construcción de significados en sus estudiantes.”

4.- “Solo aquellas actitudes que el maestro experimente como aprendiz, las puede propiciar en sus estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.”

“Las actitudes se pueden enseñar utilizando unas estrategias determinadas, pero además la enseñanza de las mismas debe ser coherente con las actitudes de quien las enseña. Las actitudes tienen un alto ingrediente afectivo y de esa manera también, se transmiten. Por un lado, solo si el maestro desarrolla unas determinadas actitudes, estas se pueden convertir en un valor social tangible para los estudiantes dentro del aula, y sólo de este modo lo podrán incorporar. Si una actitud no se constituye como un valor para una comunidad (en este caso los miembros de un aula de clase) no es posible que sus integrantes la adopten. Y es el docente, como líder académico y actitudinal en el aula, quien puede promover una actitud cualquiera como un valor social en ella y darle respaldo con las actividades y valoraciones que se dan a estas, dentro de ese ámbito.

Pero por otro lado, si un maestro no experimenta, por ejemplo, el interés por el conocimiento, si no es una persona curiosa, que se hace preguntas, que trata de resolverlas mediante la investigación, le será muy difícil orientar procesos de reflexión y búsqueda, que sirvan como experiencia formadora a sus estudiantes. Es decir, solo un docente interesado por conocer y por aprender, que conoce como formularse preguntas, podrá formularlas a sus estudiantes para que quieran y puedan indagar más sobre un tema o investigar aspectos nuevos sobre temas que ya conocen y que despiertan su curiosidad. Esto equivale a construir para sus alumnos el andamiaje necesario para desarrollar el interés y la curiosidad por conocer.

Esto mismo se puede aplicar a cada una de las actitudes que se pretenden desarrollar en el aula como: toma de decisiones, respeto por la alteridad, desarrollo de sentido autocrítico.

Así el docente debe practicar aquello que dice desear que sus estudiantes desarrollen, para que realmente logre que se lleve a la práctica en el aula.”

5.- “El maestro debe aprender, en su nivel de dificultad, lo que luego debe enseñar a los estudiantes; solo así es posible que comprenda los procesos y destrezas específicas que debe enseñar a los niños.”

“Generalmente, las aplicaciones que se hacen en las capacitaciones de docentes, pasan de la teoría aprendida a aplicaciones en el nivel en que deben y pueden hacerlo los niños. Pero cuando el mediador, por ejemplo, debe aplicar una estrategia de comprensión lectora en un texto en que todo el vocabulario le es conocido, no puede comprender el nivel de dificultad que una palabra desconocida representa para la estructura mental de un niño o niña. Si el docente tiene que hacer este mismo ejercicio con un texto de difícil comprensión para él, o que tiene palabras desconocidas para él, es entonces cuando puede comprender el reto que significa para la mente humana el no comprender una palabra que aparece en el texto. La diferencia que produce en su comprensión de la estrategia que debe utilizar para descifrar el significado de la palabra desconocida es abismal, en el sentido de que en ese momento comprende los procesos que la mente realiza al aplicar la estrategia.

Una vez que el docente comprende estos procesos mentales o el funcionamiento de una destreza, porque lo ha experimentado en un nivel en el que representa un reto para su mente, puede comprender cómo debe realizar la mediación para que sus estudiantes vayan

adquiriendo esa destreza o realizando esos procesos mentales. El docente debe experimentar lo mismo que pretende desarrollar en sus estudiantes: la capacidad de preguntar, la capacidad de realizar actos metacognitivos, la capacidad de sistematizar procesos, el uso de estrategias para propiciar aprendizajes significativos, y todos aquellos procesos involucrados en la significatividad del contenido a aprender.”

6.- “El docente debe comprender los fundamentos teóricos en los que se sustentan las estrategias didácticas, para que las pueda aplicar contextualizada y creativamente. En el caso contrario, no pasará de aplicar recetas, pero nunca creará nada propio ni nuevo.”

“La capacitación que dota a los docentes de los fundamentos teóricos y conceptuales les permite ver el panorama completo. Es decir, no solamente tienen en su panorama intelectual unas estrategias didácticas que se pueden poner a funcionar en el aula y unas actividades que sirven para aplicar esas estrategias, sino que comprendan la relación entre qué se aprende, para qué se aprende, cómo se aprende; sobre esta base, las estrategias y actividades cobran sentido. Entonces, el docente puede elegir, de entre las diferentes actividades que aprende, aquellas que puede utilizar para implementar una estrategia, y de entre todas las estrategias que aprende, cuál puede utilizar para conseguir una determinada finalidad de aprendizaje con sus estudiantes. Además, puede adoptar tanto las estrategias como las actividades para su labor de enseñanza, centradas no en un eje externo a sí mismo y a su grupo de discentes, sino en función de sus propias necesidades de enseñanza y de las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes.

Esto le permitirá también crear sus propias estrategias y diseñar sus propias actividades, para sus necesidades y definidas de acuerdo a dicho contexto particular. Si no se capacita en los fundamentos, el docente solamente puede aplicar estrategias y actividades como una tarea, pero sin la visión de programador y diseñador de su trabajo, sino de mero ejecutor.”

7.- “El aprendizaje adulto se produce con mayor profundidad y precisión en la reflexión y discusión con sus colegas. Por ello es importante propiciar espacios de este tipo, que poco a poco se conviertan en espacios autónomos de interaprendizaje.”

“La reflexión y discusión entre los docentes obliga a pensar sobre el hecho educativo contrastando lo que han aprendido con el quehacer. Esto les lleva a analizar cómo ha sido la aplicación en el aula de los conocimientos recién adquiridos, cuáles han sido las fortalezas de los planteamientos, cómo han facilitado su aplicación, cuáles han sido las dificultades que han encontrado al aplicarlos, por qué han surgido esas dificultades y cómo pueden solucionarlas. Incluso los lleva a cuestionar los fundamentos aprendidos y a proponer como reorientarlos en función de mejorar la propuesta y hacerlos así más aplicables.

La discusión entre colegas despierta también la idea de autoconstrucción. A veces lo que a un docente no le ha causado ninguna inquietud, a otro sí, y la inquietud compartida multiplica la reflexión, las soluciones y los nuevos caminos. Además, permite ir precisando conocimientos, que quizás en un primer momento quedaron difusos, pero en la medida en que se discuten, cada uno de los docentes que participa en la discusión puede ir diferenciando unos conocimientos de otros y, de esta manera, precisándolos para sí.

Lo ideal en la capacitación docente es que, en un momento dado, llegue a ser producto de la iniciativa y necesidad de los profesores y que, luego de una capacitación sistemática, ellos planeen su propia capacitación y sigan adelante de manera autónoma.”

8.- “Es importante que, como todo aprendiz, el docente se ponga metas que vayan llevándolo de su zona de desarrollo efectivo a su zona de desarrollo próximo.”

“Para que una capacitación llegue hasta el aula de manera efectiva, es importante que el docente se plantee cómo pasar de la teoría a la acción. Para ello, debe seguir un camino que va desde lo puramente teórico hacia la práctica en el aula. Y ya en su práctica en el aula (que tampoco es un camino rectilíneo desde el aprendizaje hacia la aplicación, sino que está lleno de altibajos) debe analizar en cada momento de su quehacer cuánto se está acercando a una aplicación deseable. Con base en esos análisis, es importante que se vaya imponiendo metas de mejoramiento en lo que hasta el momento es capaz de hacer, de manera que siempre se esté proponiendo ir un paso más adelante de donde ya está.

Pero no es simplemente ponerse metas, sino que además, debe plantearse qué debe hacer para conseguir la nueva meta que se propone. Estos diseños se convierten en planes de mejoramiento que le permitirán al docente visualizar en dónde comenzó y hasta dónde llega en la etapa de capacitación. De esta manera, desarrolla su capacidad metacognitiva que le servirá en el futuro para avanzar autónomamente.”

CAPÍTULO 2

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA

En este capítulo trataremos de hacer una descripción de las estrategias que hemos utilizado en la recolección de datos; posteriormente haremos un análisis e interpretación de la información que hemos obtenido de nuestras observaciones de campo, de las entrevistas y focus group que se hicieron con los docentes de séptimos años y de nuestros diálogos con los directivos de la escuela. Y de esta manera relacionaremos que la falta de seguimiento, retroalimentación y acompañamiento en las capacitaciones docentes ha influido en la no apropiación, de parte de los maestros, de las nuevas metodologías educativas que ha pretendido implementar esta escuela.

2.1 Estrategias utilizadas en la recolección de datos

En nuestro proceso de investigación, utilizamos la observación y la entrevista para obtener nuestra información.

Se realizaron las observaciones a todos los tres séptimos grados de la escuela San José La Salle, después se entrevistó a cada docente de matemáticas, lenguaje y religión. Los datos que nos proporcionaban los docentes los íbamos anotando en nuestra bitácora, para después hacer un análisis con las anotaciones de las observaciones que habíamos realizado. Con todos los docentes de las materias anteriormente mencionadas, se pudo llevar a cabo un focus group sobre la teoría de la asimilación y el aprendizaje significativo por retención.

También escogimos a cuatro estudiantes de cada grado de manera aleatoria para conversar con ellos, sobre el modo en que el profesor explica y enseña los contenidos en el aula de clase. De esta manera pudimos comprender e interpretar las percepciones de los niños y los significados que ellos le otorgan a sus experiencias como estudiantes.

Así mismo, entrevistamos al Director de la primaria, a las personas responsables del DOBE y al asesor académico que tiene la Unidad Educativa San José La Salle, con la finalidad de poder comprender y contextualizar la problemática de los estudiantes en la retención del aprendizaje. Pudimos acceder a la fuente de datos que posee la secretaría sobre los títulos de los profesores, sus cursos de actualización pedagógica, el número de años que viene laborando en la institución, estos datos nos ayudaron a hacer un análisis sobre sus prácticas pedagógicas y la obsolescencia de las mismas, para después replantear nuestra hipótesis.

Las limitaciones y dificultades con las que nos encontramos en la realización de esta investigación han sido: a) el poco tiempo que poseen los/las docentes para coordinar reuniones de trabajo en áreas, o para hacer un análisis del proceso de enseñanza – aprendizaje; b) la falta de hábitos, por parte de los docentes, de recibir en sus aulas de clase a otras personas que los observen o acompañen. En muchos casos la presencia del investigador hacía creer al docente que debía preparar una clase especial o algo diferente a su quehacer habitual. Esta limitación o dificultad pudo subsanarse en gran medida, a partir del diálogo y la aclaración por parte del investigador. Sin embargo la comprensión de este proceso no se logró en todos los actores ya que muchos de ellos mantuvieron la creencia antes mencionada.

2.2 Análisis e interpretación de la información obtenida

Sabemos que es muy difícil que los resultados de un estudio cualitativo en particular (como es el caso de la escuela San José - La Salle) puedan transferirse a otro contexto, pero en ciertos casos, nos pueden dar pautas para tener una idea general del problema estudiado y la posibilidad de aplicar ciertas soluciones en otro ambiente para, de esta manera, contribuir a un mayor conocimiento del fenómeno y establecer algunas pautas para futuros estudios sobre el fomento de aprendizajes significativos en la escuela.

La escuela San José - La Salle se encuentra localizada en la zona noreste de la ciudad de Guayaquil, en la manzana comprendida entre las calles Tomás Martínez (norte), Baquerizo Moreno (este), Mendiburo (Sur) y Escobedo (oeste). Su año de fundación es el de 1910, y desde su fecha de inicio se destacó por ser una institución en la que se promovían valores de acuerdo al Evangelio, y se formaban a personas con valores, criterios y actitudes.

Después de indagar en los archivos de la secretaría sobre las matrículas de los últimos años, entrevistamos al asesor académico, para validar nuestra hipótesis inicial. Posteriormente conversamos con el Director de la Primaria, cuyos datos fueron muy importantes para ir reformulando, a medida que íbamos investigando, nuestra hipótesis. También entrevistamos a las personas que integran el D.O.B.E., ello nos permitió tener una visión holística de los problemas pedagógicos que tienen los docentes al interior de la institución, y su repercusión en la disminución de la población estudiantil. Y por último, dialogamos con los docentes para comprender desde la experiencia de ellos, las razones de la disminución de la población estudiantil, y las percepciones que tienen en relación a la

escuela. Finalmente, ingresamos a las clases de los séptimos años para comprobar la hipótesis que habíamos elaborado.

En los últimos años, en la escuela San José La Salle, se ha notado una creciente disminución de su población estudiantil, así lo indican los datos que reposan en secretaría:

Año lectivo	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009
Número de estudiantes	754	662	622	529

Después de nuestra inmersión inicial, empezamos a reflexionar sobre los motivos de la disminución creciente y constante de estudiantes en esta escuela, hipotéticamente suponemos que la disminución del estudiantado se debe a que los aprendizajes obtenidos en el aula de clase carecen de significatividad.

En nuestro estudio, hemos elegido a los séptimos años, porque son los niños que finalizan sus estudios primarios y por lo general en los últimos años, no han continuado sus estudios en esta institución. Ello es una muestra de que al interior de la institución, está ocurriendo algo que a los niños y a los padres de familia los tiene insatisfechos con la escuela.

En los séptimos años, existen tres paralelos; los tutores de cada grado son los responsables de las materias de matemáticas, lenguaje, ciencias sociales y ciencias naturales. Las materias de religión, inglés, música, educación física y computación las imparten otros docentes preparados en sus respectivas especialidades.

Para validar esta hipótesis investigamos sobre un conjunto de cuestiones:

a) **Las características de los docentes:** Notamos la existencia de una gran cantidad de docentes que poseen título de normalistas y que en los últimos años no han priorizado su actualización pedagógica, por lo que se han acostumbrado, a seguir un patrón cultural establecido de conducta (estímulo – respuesta) y de trabajo, y no han sido capaces de ir

renovándose pedagógicamente. La edad promedio de los años de servicio de los docentes es de 15,86; hay dos profesores que sobrepasan los 40 años de magisterio en esta institución.

La recolección de los datos la obtuvimos de las observaciones del ambiente, de nuestras anotaciones en la bitácora de campo, de los documentos que reposan en la secretaría del plantel y en la asesoría académica, de las entrevistas y del focus group. El análisis de la información, lo hemos ido realizando en nuestra bitácora de campo; en ella hemos ido anotando las clases de matemáticas, religión y lenguaje que hemos observado. En dichas clases, casi de manera generalizada, hemos comprobado que los profesores no promueven aprendizajes significativos: son repetitivos, literales y expositivos. En la mayoría de los docentes existe la presentación arbitraria y no significativa de contenidos que obliga al estudiante a apoyarse más en la memoria que en el pensamiento. Para David Ausubel²⁶ el aprendizaje significativo se logra cuando las ideas estables y establecidas de la estructura cognitiva interactúan selectivamente (en virtud de su pertinencia) con las ideas nuevas del material de instrucción (las asimila) para producir los nuevos significados que constituyen el objetivo del proceso de aprendizaje. Luego, estos significados nuevos se estabilizan mediante un enlace (almacenamiento) con estas mismas ideas de anclaje estables.

Por lo tanto, es recomendable no solo la significatividad del contenido que el profesor va a enseñar, para cuyo logro debe estar preparado, sino que también tome en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes y en base a todo ello prepare una organización adecuada a su clase utilizando diferentes estrategias metodológicas.

²⁶ Frida Díaz y Gerardo Hernández, Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, Mc Graw Hill, México, 2004, pág. 217

b) **Aspectos físicos de las aulas de la escuela San José:** Las aulas de los séptimos años (el grupo elegido para esta investigación) se encuentran ubicadas en el tercer piso del edificio, junto a los sextos años; las aulas poseen dos ventanas en la parte izquierda, las cuales dan vista al patio interior de la escuela. En la parte de abajo de las ventanas, encontramos unos casilleros que sirven para poner los libros, cuadernos, y materiales. En la parte derecha, todas las aulas tienen una ventana, que da al interior del pasillo. Todos los grados poseen un crucifijo, cuadro del Hno. Miguel, cuadro de la Virgen María y cuadro de San Juan Bautista De La Salle, los cuales se encuentran colocados alrededor de la pizarra, en la parte delantera. En la parte superior izquierda, de adelante, se encuentra un televisor de los años 80, cuya utilización sirvió como parte de un sistema de circuito cerrado, en el cual se realizaban los minutos cívicos y las reflexiones, y que en la actualidad se encuentra en desuso. Cada aula contiene dos ventiladores y ocho fluorescentes que iluminan las clases, y un reloj de pared colocado por lo general en los costados de las paredes. No se encuentran materiales didácticos de apoyo como láminas, mapas, cuadros de doble entrada, o cualquier otro material que facilite la búsqueda de conocimientos previos. Así mismo, no se observan libros, revistas, periódicos y cualquier otro tipo de portador de texto, que pueden ayudar a darle significatividad a los contenidos.

c) **Características de los estudiantes:** De nuestras observaciones de clase se desprende en cierta medida la actitud de los jóvenes, las mismas que creemos no responden plenamente a sus características personales sino que están condicionadas por el rol que les toca cumplir en el espacio de clase, como se podrá ver en los siguientes ejemplos de observación:

Observación de 7 “A”: La observación (ver anexo 2) se realizó el 19 de agosto del 2008.



De dicha observación podemos interpretar lo siguiente: Toda la hora de clase, incluido el día entero de la jornada estudiantil, el aprendizaje fue repetitivo

y arbitrario, exigiendo la memorización de un contenido no significativo y por lo tanto incapaz no solo de despertar el interés de los estudiantes, lo que podría poner en acción sus conocimientos previos, sino incapaz de producir aprendizajes significativos.

Durante el día de clases, el profesor no utilizó el libro como un recurso didáctico, sino más bien para enviar tareas para la casa.

Los niños de séptimo tienen entre 11 y 12 años, son jóvenes despiertos que utilizan internet y juegos interactivos en sus casas, que se muestran capaces de discutir, argumentar y sostener ideas en los recreos cuando juegan libremente con sus compañeros; ninguna de estas aptitudes son posibles de manifestarse en una clase como la que estamos describiendo. Los más audaces e irreverentes se distraen, molestan al compañero, conversan entre sí, etc. La repetición mecánica y arbitraria son las características prioritarias de las clases de este docente, sin que ellas puedan ayudar a fomentar aprendizajes significativos que sean duraderos en la estructura cognitiva del educando.

Al entrevistar al profesor de grado llama la atención su longevidad de servicio, tiene 27 años laborando en la escuela. Posee título de bachiller en ciencias de la educación. No ha participado en cursos de actualización pedagógica, salvo los llevados a cabo por la propia institución. Realizó estudios de ingeniería industrial, los mismos que suspendió por el factor económico. Atribuye la disminución del estudiantado al primer año de educación

básica ya que según él “no les enseñan a escribir como antes, y los contenidos tuvimos que atrasarlos en un año” señala el docente. Si bien es cierto que en el primer año es donde debería comenzar la búsqueda institucional para darle significatividad a los contenidos, a través de una resignificación y una retroalimentación permanente del proyecto curricular institucional, es facilista la postura de este profesor al aseverar que solo en el primer año de básica eso sería necesario. También considera que la educación de antes era mucho mejor que la de ahora, diciendo: “Antes había más libertad para llamarle la atención al niño para que atiende, ahora ya no lo puede hacer porque si uno medio alza la voz, enseguida el Padre de Familia le reclama de por qué le ha gritado al hijo”. El docente en ningún momento cuestiona sus conocimientos, su accionar pedagógico ni su responsabilidad en el proceso de enseñanza aprendizaje, todo lo pone afuera como si no le competiera.

Observación de 7 “B”: La observación se la hizo el 21 de agosto del 2008 (ver anexo 2).

De dicha observación interpretamos lo siguiente: A pesar de que el docente trata de motivar a sus estudiantes en la realización de la actividad, ellos no pueden relacionar la materia



con sus ideas de anclaje y la utilización del mapa conceptual no es el instrumento más idóneo para lograrlo. Los estudiantes trabajan su mapa conceptual sin ningún libro que les ayude y sin ninguna significación contextual. Mientras el profesor va indicando las actividades a realizar, se va paseando por los pasillos de clase. Observamos que no todos los estudiantes trabajan, hay algunos que dicen: ¡deja de copiar! El profesor repite: “el trabajo es mancomunado, dando ideas. Estamos sentaditos, bien bonito, trabajando”. Sin

embargo, pudimos notar que los estudiantes no están acostumbrados a trabajar en equipo, sino más bien de manera individual, porque hubo actos de egoísmo y de burla con los compañeros (por ejemplo gritar: ¡deja de copiar!) que preguntaban sobre ¿cómo realizar la tarea?

Observamos que los jóvenes no pueden relacionar los contenidos con sus ideas de anclaje y así darle una mayor significatividad. No todos los estudiantes están atentos, algunos están distraídos, otros realizan otra actividad. El mismo docente reconoce de manera implícita que algunos estudiantes no le comprenden cuando les reclama airadamente de la siguiente manera: “Yo les mande un verbo que me lo pongan en presente, y singular y habían algunos estudiantes que no entendían”. Los niños repiten, lo que va diciendo el profesor, pero hay muchos niños que no prestan atención. El profesor les amenaza a los estudiantes que no atienden de la siguiente manera: “Voy a tener que sacar al frente al alumno que no está trabajando”, “los siguientes alumnos van a pasar con la agenda al frente si no veo que trabajan”. Podemos decir que el docente también posee en su estructura mental una creencia en el estímulo-respuesta, le gusta que los discentes repitan y repitan el contenido hasta que lo hayan aprendido de memoria, pero no se percata si los estudiantes lo han aprehendido, muchos educandos pueden repetir los contenidos, pero son incapaces de darle una significatividad y de relacionarlo en otro contexto social.

Al entrevistar al docente, nos comentó que posee título de Bachiller en ciencias de la educación (estudió en el normal Leonidas García). Profesor de segunda enseñanza y Licenciado en ciencias de la educación. Lleva trabajando 17 años en la institución, últimamente no ha realizado ningún curso de actualización pedagógica, salvo los que realiza la escuela cada año escolar.

Al preguntarle ¿qué estrategia metodológica utiliza en clases? Nos respondió que sus clases son “activas”, le gusta que el alumno participe, pase a la pizarra a resolver operaciones matemáticas o ejercicios de lenguaje. Sin embargo, es necesario resaltar que en el aula, si bien es cierto el docente pregunta a sus estudiantes, estas preguntas no están contextualizadas, no hay una asimilación del contenido por parte de la mayoría de los estudiantes; no todos participan, sino más bien lo hacen los mismos estudiantes de siempre que son los más disciplinados de la clase.

El docente considera que los estudiantes que no aprenden es porque en la “casa no hay quien les ayude”, supuestamente “debe haber un refuerzo en la casa, y por lo general los chicos pasan solos en las tardes”, por ello los estudiantes tienen problemas de aprendizaje. Después de haber realizado las observaciones de clase y la entrevista con el docente, creemos más bien que los estudiantes no aprenden porque el proceso de enseñanza aprendizaje carece de significatividad y de relación con la realidad en la que viven los discentes. Si bien es cierto, debemos reconocer que el docente utiliza mapas conceptuales en sus clases, éstos son mal empleados porque no parten de los conocimientos previos de los estudiantes, son arbitrarios y literales, carentes de significatividad y sustancialidad. Los estudiantes no se encuentran motivados a participar, debido a que repiten de manera mecánica y literal los conocimientos.

El profesor piensa que los puntos negativos de la escuela, por la cual se ha visto un descenso en el número de estudiantes, es el haber prohibido enseñar a leer y escribir desde el primer año de básica y que las aulas de apoyo no dan resultado, porque deben funcionar por las tardes, ya que en las mañanas los estudiantes están en clases.

Una vez más nos encontramos con un docente que no se hace responsable ni en una mínima medida de lo que ocurre en la escuela.

En el imaginario docente existe la idea de que los contenidos deben trabajarse de a uno a la vez y siempre en el orden descendente (de arriba hacia abajo) en el que aparecen en el currículum, son muy pocos aquellos docentes que hacen intentos por hacer una lectura integral del currículum, por encontrar vasos comunicantes en contenidos de la misma área en el mismo nivel y por contenidos de las diferentes áreas entre sí, esta idea que como digo anteriormente persiste en el imaginario docente los lleva a “conjeturar” sin ningún marco teórico que todos los problemas de aprendizaje de los estudiantes radican en el primer año de educación, desentendiéndose de su función de “resignificadores” constantes del currículum y “buscadores” permanentes de significatividad en los contenidos que tienen que enseñar del mismo modo que no consiguen establecer diferentes niveles de complejidad de los contenidos que se repiten en el currículum de un año a otro, enseñándolos siempre de la misma manera, y desaprovechando el mayor nivel de complejidad que el sujeto haya podido sostener como conocimiento de anclaje.

Una vez realizado el análisis de los datos, llegamos a la siguiente interpretación: Los docentes de la escuela San José, no han comprendido totalmente que deben dejar la función tradicional de ser meros transmisores de información para convertirse en acompañantes de sus educandos, quienes ahora tienen la tarea de construir con su conducción, con la ayuda de toda la comunidad educativa, no solo nuevos conocimientos, sino también habilidades y actitudes valorativas de excelencia. La mayoría de docentes utilizan subterfugios para evadir la responsabilidad de ellos como mediadores del aprendizaje entre el estudiante y el conocimiento. Por lo que se ha convertido en una costumbre, de los profesores, culpar de las negligencias académicas de los discentes al compañero del año anterior, manifestando que sus antecesores no han cumplido con todo el pensum de estudios. Por lo que podemos comprender que en esta escuela no hay una

asunción de manera colectiva por los procesos de enseñanza-aprendizaje de todos sus estudiantes.



Observación de 7 “C”: Esta observación se la realizó el 20 de agosto del 2008 (ver anexo 2). Lo que llama la atención de este grado es la distribución de las bancas, a diferencia de los otros dos séptimos, el profesor tutor se ha esmerado por una distribución totalmente

diferente. De dicha observación interpretamos lo siguiente:

El maestro trabaja mucho con los conocimientos previos de sus estudiantes, de esta manera el aprendizaje es mucho más significativo y el estudiante puede interactuar con el conocimiento relacionando la nueva información con las ideas de anclaje que tiene en su estructura mental. Las tareas que envía el profesor correspondiente a la materia de lenguaje promueven el desarrollo del pensamiento del estudiante, así por ejemplo, les envió la siguiente tarea con sus respectivas recomendaciones:

“Va a inventarse un cuento, lo va a asimilar, y lo va a narrar, el estudiante debe presentar por escrito ese cuento si es creativo. Si no puede crear un cuento, Ud. va a leer uno y después lo va a narrar, luego nos va a decir la moraleja del cuento” (aquí el profesor utilizó un organizador previo pues les comentó del cuento de Juanito y el lobo, en el cual la moraleja es: no es bueno mentir porque después la gente no les cree). Por último les incentivó a usar la imaginación y les motivó a ser creativos en la invención del cuento.

Al entrevistar al docente, le preguntamos su edad y años de servicio a los que nos respondió que tiene 40 años y lleva 6 años de profesor, posee dos títulos: Licenciado en ciencias de la

educación y de profesor de nivel primario. La tesis de su licenciatura llevó por título “Mediación áulica a través del aprendizaje significativo mediado”, dicha defensa la realizó hace aproximadamente dos años. Actualmente está realizando un curso de actualización de datos históricos en el ECOTEC. Al preguntarle, cómo fue que hizo la distribución de bancas nos contestó que todo es creatividad, “lo ubico o lo adapto para utilizarlo en el salón de clase”, “utilizo mucho el internet para actualizarme, por el hecho de pertenecer al *signum fidei*²⁷ siempre estoy buscando actividades y frases para utilizarlas con los estudiantes”. Podemos inferir que a este docente le gusta capacitarse y estar en constante actualización informática, para después aplicarla en el salón de clase. A diferencia de sus otros dos colegas, considera positivo el trabajo por áreas, ya que la misma ayuda a centrarse en una sola asignatura, se puede sacar más provecho de ello pero lo malo es la disciplina, la no permanencia de un mismo profesor en el aula no ayudaba a una mejor disciplina de los estudiantes. Para este docente los niños cada vez vienen más inquietos: “no es cierto que cada año un grupo es mejor que otro, lo que pasa es que cada año los niños son más inquietos y hay que saberlos encauzar”.

Al consultarle sobre las estrategias metodológicas que utilizan los docentes, nos dice que en la escuela ha faltado seguimiento para la implementación del proyecto sobre el aprendizaje significativo mediado y la modificabilidad cognitiva. Sin embargo, él se esfuerza por la aplicabilidad al aula de clase, de todas las estrategias metodológicas que aprende en los cursos de actualización pedagógica, que lleva a cabo la escuela todos los años.

²⁷ *Signum Fidei* es un grupo de laicos consagrados que se sienten identificados con el carisma de La Salle, no son religiosos, son asociados a la obra lasallista y tienen mensualmente reuniones de formación espiritual, teológica y lasallista.

En las clases por lo general trata de comenzar con juegos, con dinámicas, a veces el chico es especial, nos comenta, se trata de ir variando.

“Les doy libertad para que los estudiantes tomen la iniciativa y me digan qué quieren hacer”. “Premios, a mí no me gusta quitarle puntos en la libreta. Trato de hacer cosas diferentes en los correctivos para ayudarlo a pensar al estudiante, les mando a realizar reflexiones bíblicas”.

Considera que falta mayor acompañamiento psicológico sobre los problemas de aprendizaje de los estudiantes y manifiesta que es necesario mejorar la utilización de estrategias que promuevan aprendizajes significativos.

Observación clase de religión, se realizó el 3 de septiembre del 2008, hemos observado lo siguiente: En las clases de religión se prioriza la memorización de conceptos y de oraciones, no hay ninguna interacción con las ideas de anclaje de los estudiantes y tampoco se preocupa de responder al estudiante el por qué o para qué le sirve todo ese bagaje de conocimientos en su vida diaria y práctica. El docente les pregunta ¿Quién se acuerda de la gracia de Dios? “Nadie” responden los estudiantes. Y eso que hablamos bastante de la gracia de Dios, prosigue el profesor. Por lo que podemos interpretar el contenido no ha sido sustancial ni significativo para que el estudiante lo retenga en su estructura cognitiva y lo pueda relacionar con las ideas de anclaje.

Al entrevistar al docente, llama la atención que no posee título de tercer nivel, aunque actualmente se encuentra realizando una Licenciatura y Maestría en Gerencia Educativa en la Universidad Metropolitana, lleva doce años trabajando en la institución. Realizó estudios de teología en ESTELA (Escuela de Teología para Laicos) durante 4 años. El profesor dice conocer la teoría de la asimilación y entender sobre los procesos de los aprendizajes significativos, sin embargo, nada de ello se observa en su trabajo áulico.

d) **Entrevista al DOBE** (Departamento de Orientación y Bienestar Estudiantil) se realizó entre los días 17 y 18 de septiembre del 2008 (ver anexo 5). El DOBE de la institución está integrado por cuatro personas: dos forman parte del aula de apoyo que ayuda a los niños que presentan dificultades en el aprendizaje de la lecto escritura y el cálculo. Las otras dos personas, son las encargadas de ayudar a los estudiantes que tienen problemas familiares, emocionales, de conducta, baja autoestima y bajo rendimiento escolar.

Lo que llama la atención es que cada una de estas personas tiene una respuesta diferente a la pregunta ¿Qué estrategias metodológicas utilizan los docentes durante el proceso de enseñanza aprendizaje? Unas responden que utilizan mapas conceptuales, otras que se utilizan estrategias para promover competencias debido a que la escuela está en el enfoque por competencias.

Notamos que no existe un trabajo en equipo, y cada persona trabaja como una isla separada de las demás.

De igual modo, hemos observado que tienen muchos conflictos con algunos docentes que ya llevan mucho tiempo en la institución, los mismos que no colaboran con el DOBE, pues lo consideran una “pérdida de tiempo” porque no han visto resultados positivos. El DOBE por su parte, manifiesta que los profesores, no se actualizan y muchos siguen un método tradicional de enseñanza.

Observamos que en el DOBE falta un mayor liderazgo pedagógico que conduzca a los docentes a reflexionar sobre la pedagogía que aplican en el aula y coadyuvar junto a ellos, en la detección de fallas en el proceso de enseñanza aprendizaje.

El conflicto interno que mantiene el DOBE con ciertos maestros, impide que su participación tenga un rol protagónico. La ausencia de resultados positivos y la poca

comunicación que existe entre sus miembros con el resto de profesores, parecen ser los factores que han llevado a los docentes a desconfiar de la labor del DOBE.

e) **Entrevista al Director de la Primaria**, se realizó el 19 de septiembre del 2008 (ver anexo 6). El Director de la Primaria, piensa que todos los docentes enseñan muy bien en sus respectivas clases y que todos trabajan por competencias²⁸. Sin embargo, los profesores manifiestan que nadie los acompaña, por lo que el Director no cumple a cabalidad su deber de orientar el trabajo del personal docente, él más bien asume que el seguimiento y acompañamiento que se le debe realizar al maestro, debe ser por parte de la asesoría académica. Lo que existe en el fondo es un problema de comunicación y de diálogo, no se han podido superar ciertas fricciones internas de algunos directivos, y esto ha impedido conocer con certeza quién es la persona que debe tomar el liderazgo protagónico para el acompañamiento y seguimiento del profesor.

El Director considera que el problema de disminución de estudiantes se debe al factor económico. En nuestro estudio no lo hemos descartado, pero consideramos que la escuela San José ha atendido siempre a una clase media alta y acomodada, la misma que ha migrado hacia otros colegios cuyas pensiones son más altas que las de la escuela. La pensión actual de la escuela bordea los \$132, y esto es mucho menos de lo que pagan en escuelas como Santiago Mayor, IPAC, Xavier, Eco Mundo, SEK, Naciones Unidas, Steiner, María Auxiliadora, instituciones éstas que vienen recibiendo a los estudiantes que se van de nuestra escuela.

A continuación presentamos una tabla de comparación de 13 centros educativos diferentes cuya pensión es similar y superior que la de la escuela San José:

²⁸ La escuela San José La Salle, a partir del año 2008-2009 ha empezado a trabajar con el enfoque curricular de educación por competencias.

COLEGIOS DE GUAYAQUIL

Colegio	Matrícula		Pensión	
	Primaria	Secundaria	Primaria	Secundaria
San José La Salle	82,50	90	132	144
María Auxiliadora	140	150	140	150
Javier ²⁹				220
PERT ³⁰	80	90	80	90
IPAC	160	260	190	290
Naciones Unidas ³¹	180	180	160	170
Buque Mayor	98	109	110	125
Santiago Mayor	142	152	200	215
SEK Internacional	243	243	365	399
Ecomundo ³²	135	138	209	220
Mons. Bernardino Echeverría			80	115
Unidad Educativa Steiner	160	170	216	249
Logos Academy	280	300	276	312
Centro Educativo Integral Ágora	98	145	142	168

Si nos fijamos bien, la pensión de la escuela San José en la mayoría de los casos está por debajo del rubro que cobran muchas otras instituciones de la ciudad. Por lo que podemos decir que la disminución del estudiantado no es tanto por la situación económica, que puede ser el caso de alguno que otro estudiante, sino más bien se atribuye a otros factores, entre ellos suponemos que el de mayor peso es la ausencia de aprendizajes significativos.

f) **Entrevista con el Asesor Académico Institucional:** Se realizó el 18 de septiembre del 2008 (ver anexo 6). A falta de un manual de funciones, tuvimos que deducir las que le corresponden a la asesoría académica: acompañar los procesos pedagógicos, proveer de

²⁹ El estudiante debe aprobar el examen de ingreso para acceder a toda la información

³⁰ El colegio PERT cobra además un rubro mensual de varios por la cantidad de \$160, más uniformes \$70, el derecho de examen de grado \$ 450.

³¹ El Naciones Unidas agrega un valor especial que se paga una vez al año que es: Futuro Kit \$56, y seguro \$ 20.

³² El Ecomundo cobra una vez al año la cantidad de \$117 en Primaria por rubro de varios y en la secundaria \$114

material de apoyo a los docentes, conducir el planeamiento y el desarrollo curricular, evaluar el desempeño docente; en fin tareas muy semejantes a las de cualquier vicerrector.

Los resultados de la entrevista sostenida fueron los siguientes:

El asesor académico adopta posturas semejantes a la de los docentes en relación a los niños que no aprenden, es decir los problemas pedagógicos de los docentes pareciera no ser de su competencia, sino más bien el problema es del maestro. El asesor académico nos comentó de manera escueta, que el problema de la disminución del estudiantado se debe a que los docentes no quieren cambiar del paradigma de estímulo – respuesta.

El asesor académico a pesar de que manifiesta que se encuentra personalmente en permanente capacitación, evidentemente no ha hecho aprendizajes significativos que le permitan conducir eficazmente su tarea. Y en esto también hay una similitud con lo que le ocurre a los docentes, quienes a pesar de las muchas capacitaciones recibidas, no consiguen producir en los educandos los tan ansiados aprendizajes significativos.

Por último, no hace ninguna autocrítica y considera que su labor es inmejorable.

g) Diálogo abierto con los estudiantes: Se realizó el 19 de septiembre del 2008. Escogimos a doce estudiantes, cuatro de cada paralelo, y les hicimos las siguientes preguntas: ¿Cómo se sienten en la escuela? ¿Cómo enseñan los profesores? ¿Por qué los estudiantes se cambian de colegio? A partir de los cuales se inició un diálogo abierto.

Al preguntarles ¿cómo se sienten en la escuela? Los estudiantes respondieron que se sienten muy bien, que el espacio físico es el adecuado para jugar con sus amigos. La gran mayoría expresó que se sentía a gusto en la institución con sus amigos, y con la infraestructura de la escuela. Por lo que podemos analizar, que el espacio físico de la escuela San José es el lugar idóneo para que los niños jueguen y se diviertan. Por ello, creemos que la disminución escolar de la escuela, no se debe, a que la misma, carece de una

infraestructura, ya que la institución cuenta con un complejo deportivo (ubicado en la vía a Daule) que tiene piscinas, canchas deportivas, y un extenso bosque para la recreación. Dentro de la escuela San José tenemos dos laboratorios, completamente actualizados, de computación; una sala de música y dibujo, un D.O.B.E., departamento médico y odontológico, una sala de pastoral, una sala de audiovisuales muy bien equipada, un coliseo, bares que ofertan alimentos muy saludables y espacios para la recreación. Ello nos permite reflexionar que la escuela San José, por su infraestructura, es un atractivo que estimula al padre de familia a matricular a su hijo o hija en esta institución, ya que la misma brinda todas las comodidades que tienen otras instituciones ubicadas en la vía a Samborondón o en la vía a la Costa.

Las razones por las que los estudiantes creen que algunos se cambian de colegio es porque los profesores son “bravos”, “no se aprende mucho”, “las clases son muchas veces aburridas”, “las matemáticas en otras escuelas son mejores que las de aquí”, “ya que solo nos dictan, envían tareas que en vez de realizarlas los estudiantes tienen que hacerlas sus padres”, “los docentes no explican bien, envían tareas complicadas”, por ello algunos padres prefieren cambiarlos a colegios como el ECO MUNDO, por citar un ejemplo.

Estas razones que arguyen los discentes nos llevan a reflexionar que la disminución de la población escolar, está relacionada con la práctica arbitraria y literal de los docentes en sus procesos de enseñanza aprendizaje. Los estudiantes piensan que en otras escuelas enseñan mejor y se aprende más, es decir hay una promoción de aprendizajes significativos que les ayudan a comprender e interactuar la información nueva recibida en clase, con las ideas de anclaje que tienen.

Por ello, consideramos que la mejor manera de incidir en la promoción de aprendizajes significativos en la escuela San José, es realizando una capacitación docente a

los profesores de la misma; de esta manera se coadyuvará a la conservación y aumento de la población estudiantil.

2.3 Análisis e interpretación de procesos de capacitación desarrollados en la escuela San José La Salle

La mayoría de los docentes, sienten que los cursos (ver anexo 8) son muy buenos y les ayudan a “comprender” la adquisición del conocimiento en el proceso de enseñanza aprendizaje, pero también manifiestan que la ausencia del acompañamiento ha sido el factor decisivo por el que muchos compañeros profesores, siguen enseñando de la misma manera de siempre, es decir de manera mecánica, memorística, repetitiva, atendiendo más a la cantidad de contenidos que a la significatividad de los mismos.

Al interpretar y analizar la información (ver anexo 4 y 8), llegamos a las siguientes conclusiones:

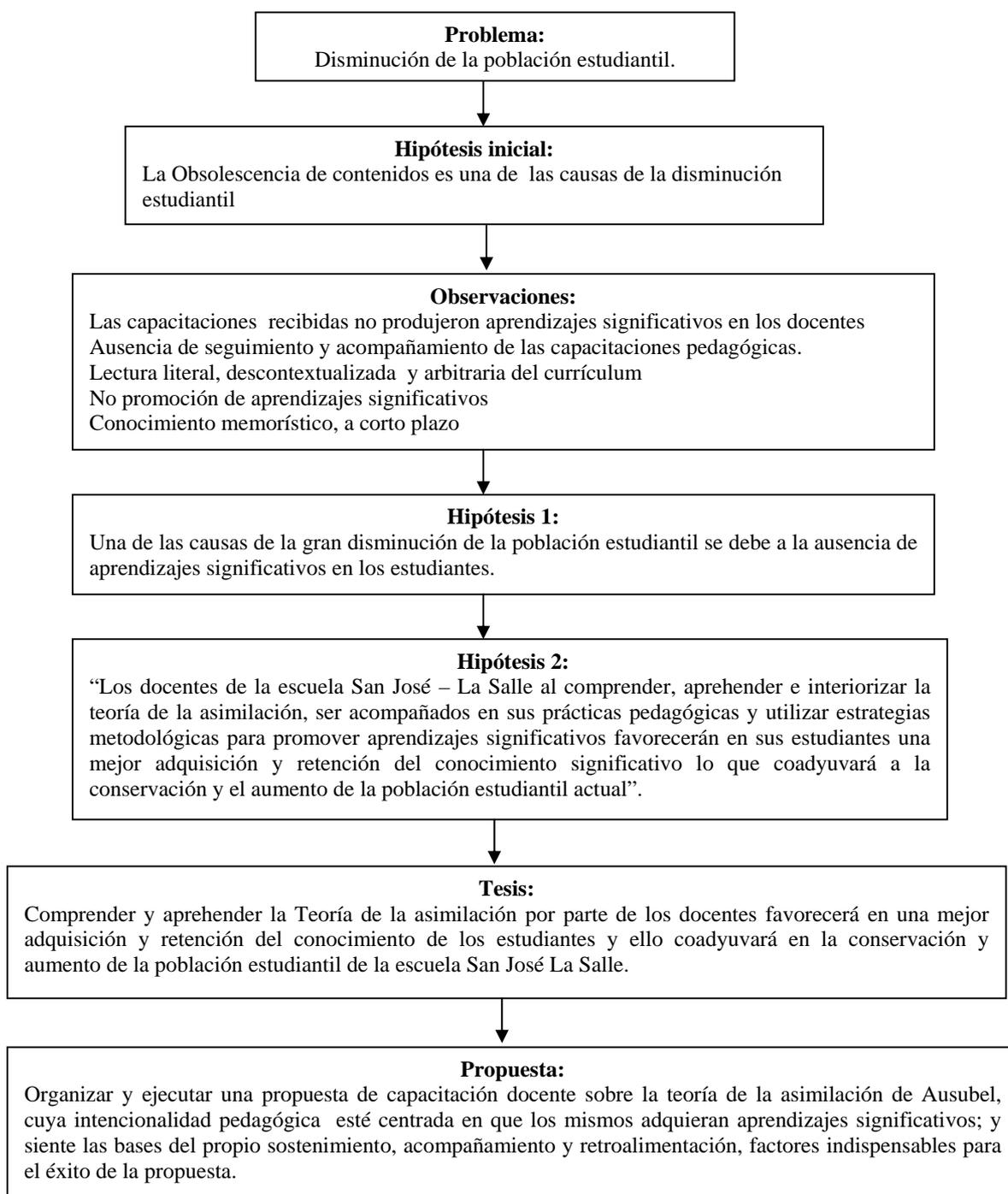
1. Los conocimientos previos de los docentes son poco científicos y sistemáticos y esta debilidad los lleva constantemente a buscar razones y excusas subjetivas sin poder formular pedagógicamente a cabalidad lo que esperan de un curso de capacitación.
2. Las capacitaciones recibidas no han anclado en conocimientos previos de los docentes.
3. Los docentes no han realizado aprendizajes significativos a pesar de la “cantidad” de capacitaciones recibidas y éste es el motivo fundamental por el cual no logran modificar su accionar pedagógico.
4. “Comprender” no es lo mismo que “aprehender”, pero al creer que con “comprender” alcanzaría o sería suficiente, se produce una frustración generalizada en el personal docente.

5. En los reclamos vertidos en torno a su necesidad de que los cursos se hagan en las aulas, interpretamos que subyace el reclamo de “aprehender” para poder aplicar.
6. La excusa de la falta de seguimiento y acompañamiento también encubre la frustración por no aprehender “eso” que ellos mismos califican como “muy bueno” que se les da en los cursos de capacitación.

A partir de las interpretaciones expresadas, reconstruimos nuestra hipótesis de la siguiente manera: “Los docentes de la escuela San José – La Salle al comprender, aprehender e interiorizar la teoría de la asimilación de Ausubel, ser acompañados en sus prácticas pedagógicas y utilizar estrategias metodológicas para promover aprendizajes significativos favorecerán en los estudiantes una mejor adquisición y retención del conocimiento significativo lo que coadyuvará a la conservación y el aumento de la población estudiantil actual”.

Entonces, se hace necesario proponer una capacitación sobre la teoría de la asimilación que reúna las características adecuadas para que ellos se enamoren, primero de la propuesta (mejoren su predisposición mental para el aprendizaje), la asimilen, se enriquezcan con ella, la aprehendan y vivencien la significatividad del aprendizaje significativo en ellos mismos. Ese es todo un reto para nosotros mismos.

Esquema de la Tesis



CAPÍTULO 3

Propuesta para la aplicación del aprendizaje significativo en los estudiantes de la escuela San José - La Salle, de la ciudad de Guayaquil

En el presente capítulo, realizaremos una propuesta de capacitación para el personal docente de la escuela San José La Salle, con la finalidad de coadyuvar en la mejor comprensión y significatividad de los contenidos aprendidos en el aula de clase. Dicha capacitación irá acompañada con su debido seguimiento, acompañamiento y evaluación.

3.1 Propuesta de Capacitación³³

3.1.1 Presentación:

La escuela San José La Salle de la ciudad de Guayaquil, es una institución que fue fundada en el año de 1910, y desde entonces se ha caracterizado por formar personas con valores, criterios y actitudes, de acuerdo al Evangelio. En los últimos tres años, hemos notado una gran disminución de la población estudiantil, creemos que ello se debe, entre otros factores, a la carencia de significatividad del contenido recibido en el aula de clase. Los docentes han transmitido el conocimiento de manera literal y arbitraria, y ello ha producido en los niños y padres de familia una insatisfacción y malestar con la escuela, y ello se manifiesta en la disminución de la población estudiantil.

La siguiente propuesta de capacitación busca involucrar progresivamente a la escuela lasallista como una institución en el mejoramiento de la calidad de la educación. Queremos que esta escuela fomente aprendizajes significativos en los estudiantes, que éstos

³³ Esta propuesta de capacitación está inspirada en el programa de capacitación de maestros del Centro Andino para la capacitación de maestros (CECM)

puedan interactuar los conocimientos nuevos que reciben con las ideas de anclaje que poseen en su estructura mental.

Esta propuesta considera como eje, el mejoramiento del trabajo en el aula y el compromiso de la comunidad educativa en la promoción de un buen clima escolar que ayude a fomentar aprendizajes significativos. Así mismo, busca que el docente asuma un rol protagónico en su propio proceso formativo y el mejoramiento de su quehacer pedagógico, por lo que se parte de la reflexión sobre su práctica y labor pedagógica en torno a la significatividad de los contenidos presentados en el aula de clase.

Esta propuesta de capacitación involucra a los directivos de la escuela, para que ellos puedan asumir de manera eficaz y eficiente la asesoría en el aula³⁴, el desarrollo de un clima escolar que promueva la adquisición de valores y prácticas de aprendizaje.

La propuesta de capacitación desarrollará, como sus principales estrategias formativas: Talleres, lecturas de profundización, grupos de interaprendizaje y acompañamiento y asesoría en el aula³⁵.

En cada una de estas estrategias formativas, se parte de los conocimientos previos y de la práctica pedagógica con el fin de propiciar nuevos conocimientos, que conformen la base para un mejor desempeño del maestro cuando tiene que orientar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Esta propuesta de capacitación está diseñada en cuatro etapas, durante dos años. Este proceso de capacitación se desarrolla con una dinámica de participación reflexionada, en la que se avanza profundizando cada vez más y conduciendo al docente a ser un ideólogo de su propio quehacer pedagógico. La intervención en la primera etapa pone

³⁴ Cfr., Centro Andino, *Programa de Capacitación de Maestros*, c/c, 2008, pág. 3

³⁵ Idem, pág. 4

énfasis en la profundización de los fundamentos teóricos y pedagógicos y estimula la reflexión sobre la práctica pedagógica. En la segunda etapa se profundiza en la utilización de herramientas metodológicas que ayuden a promover aprendizajes significativos. En la tercera etapa se pretende que el docente aplique los fundamentos pedagógicos de lo que va aprendiendo en sus labores cotidianas. En la cuarta etapa, se pretende que, a partir de la reflexión de los docentes, se llegue hasta la aprehensión de la teoría de la asimilación y la promoción de aprendizajes significativos en sus labores docentes.

3.1.2 Antecedentes:

En la escuela San José La Salle, en los últimos diez años se vienen realizando cursos de capacitación pedagógica para los docentes. Estas capacitaciones son diseñadas y ejecutadas por la asesoría académica institucional. Los docentes, de la escuela San José La Salle, sienten que en la institución ha faltado un seguimiento, acompañamiento y retroalimentación de los cursos de capacitación que se han brindado y de su aplicabilidad en el aula de clases. La mayoría de los docentes, sienten que los cursos son muy buenos y les ayudan a “comprender” la adquisición del conocimiento en el proceso de enseñanza aprendizaje, pero también manifiestan que la ausencia del acompañamiento ha sido el factor decisivo por el que muchos compañeros profesores, siguen enseñando de la misma manera de siempre, es decir de manera mecánica, memorística, repetitiva, atendiendo más a la cantidad de contenidos que a la significatividad de los mismos.

Los docentes de la escuela San José La Salle, no han realizado aprendizajes significativos a pesar de la cantidad de capacitaciones recibidas y éste es el motivo fundamental por el cual no logran modificar su accionar pedagógico. Por ello se hace necesario, proponer una capacitación sobre la teoría de la asimilación que reúna las

características adecuadas para que ellos (los docentes) se enamoren, primero de la propuesta (mejoren su predisposición mental para el aprendizaje), la asimilen, se enriquezcan con ella, la aprehendan y vivencien la significatividad del aprendizaje significativo en ellos mismos. Ese es todo un reto para nosotros mismos. Entre las características³⁶ que tiene nuestra propuesta están:

- ✚ Promover jornadas de intercambio entre los docentes
- ✚ Establecer como espacio de formación de los docentes al centro educativo
- ✚ Llevar a cabo procesos serios de capacitación y realizar el seguimiento respectivo.
- ✚ Potenciar el aprendizaje de los participantes a través de grupos cooperativos.
- ✚ Propiciar un clima de trabajo en equipo a través de una capacitación participativa y práctica.

El mayor logro para fomentar aprendizajes significativos es el de contar con maestros y maestras que posean un conjunto de herramientas teóricas y conceptuales coherentes y sólidamente aprehendidas y ponerlas en práctica para solucionar necesidades diferentes de aprendizaje.

3.1.3 Justificación:

La presente investigación nos ha permitido tener un diagnóstico de la situación actual de los docentes de la escuela San José La Salle, de la ciudad de Guayaquil. Ese diagnóstico sumado a la intencionalidad pedagógica que tenemos, que consiste en lograr aprendizajes significativos de la teoría de la asimilación, nos lleva a diseñar la presente propuesta de capacitación.

³⁶ Idem, pág. 5

Anteriormente dijimos que la misma representa un reto y quisiéramos ampliar esta afirmación. Esta capacitación nos obliga a romper el propio paradigma que nos lleva a pensar que porque se comprende se aprende y por lo tanto se puede aplicar, ó “que porque lo explico me entienden”, ó “que porque leen y estudian conocen”.

Para nosotros como maestros de maestros (capacitadores) y para los propios maestros en este rol de aprendices, será un desafío, en primer lugar comprender que esta capacitación está dirigida a ellos mismos y que los posibles aprendizajes significativos de sus estudiantes dependerán de que ellos, los maestros, puedan hacer un aprendizaje significativo de la teoría de la asimilación, es decir que puedan hacer interactuar las ideas nuevas recibidas en esta capacitación con sus ideas de anclaje.

Si no lo pensáramos de esta manera estaríamos sumando un curso más a la lista de capacitaciones “buenas” y “muy buenas” que se han venido llevando a cabo en los últimos cinco años. Es decir que el objetivo fundamental de esta capacitación, tiene que ser el aprendizaje significativo por parte de los maestros de la institución, de la teoría de la asimilación de Ausubel.

3.1.4 OBJETIVOS DE LA PROPUESTA DE CAPACITACIÓN

OBJETIVO GENERAL

Aprehender la teoría de la asimilación de manera significativa para que su mediación en las aulas coadyuve al logro de aprendizajes significativos en los estudiantes.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1.- Lograr que los docentes adquieran posturas (actitud mental) y conciencia de la importancia de la Teoría de la Asimilación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

- 2.- Estudiar cómo, a través de la enseñanza, se pueden fomentar y desarrollar estrategias de aprendizaje y la capacidad de aprender a aprender.
- 3.- Adquirir conocimientos y habilidades en el manejo y uso de las estrategias metodológicas para fomentar aprendizajes significativos.
- 4.- Brindar a los docentes la asesoría necesaria, con el fin de que puedan:
 - a.- Manejar los fundamentos epistemológicos y pedagógicos de la Teoría de la asimilación
 - b.- Realizar con agilidad, claridad y eficiencia sus planes de clase.
 - c.- Maneja y utiliza adecuadamente las estrategias metodológicas para fomentar aprendizajes significativos
 - d.- Participar en la construcción de un buen clima escolar

3.1.5 Estructura Curricular

3.1.5.1 Fundamentación

La capacitación docente es una actividad sistemática³⁷, planificada y organizada cuyo propósito general es preparar, desarrollar e integrar a los recursos humanos al proceso de enseñanza aprendizaje, mediante la entrega de conocimientos, desarrollo de habilidades y actitudes necesarias para el mejor desempeño de todos los docentes en sus actuales y futuros desempeños como mediadores y adaptarlos a las exigencias cambiantes del entorno.

Así, el proceso de capacitación, se organiza a partir de las necesidades y demandas del maestro de la escuela San José La Salle, con relación a la promoción de aprendizajes significativos.

³⁷ <http://www.monografias.com/trabajos14/formacionrrhh/formacionrrhh.shtml>

Este proceso toma en cuenta la experiencia acumulada del docente, es decir su saber pedagógico³⁸, desde el cual puede reflexionar y reinventar la forma de intervenir pedagógicamente cuando pretende desarrollar aprendizajes significativos.

Una característica esencial y distintiva de esta propuesta de capacitación la constituye la modalidad de acompañamiento y asesoramiento en el aula de manera participativa³⁹, por lo que el capacitador en acuerdo con el docente se integra al proceso de enseñanza y aprendizaje para potenciar la capacitación docente.

3.1.5.2 Concepción Pedagógica

Educación de adultos

Nuestra propuesta de capacitación se centra en la atención del docente como adulto, en tal sentido se considera que está dirigida a adultos profesionales. Se caracteriza⁴⁰ por considerar que:

- ✓ El aprendizaje adulto debe derivarse de una reflexión del saber y la experiencia de los capacitandos.
- ✓ La metodología debe basarse en el análisis y complementación de diferentes perspectivas desarrolladas por los pares, reflexionada y contrastada con la propia práctica.

³⁸ Centro Andino, *Programa de Capacitación de Maestros*, c/c, 2008, pág. 9

³⁹ Ibid

⁴⁰ Idem, pág. 10

- ✓ Valoración de la colaboración profesional.
- ✓ La participación debe ser sostenida y debe sustentarse en actividades profesionales complementarias a sus actividades en el aula.
- ✓ Los capacitandos deben leer permanentemente material educativo y profesional.
- ✓ La enseñanza es una actividad racional y formativa.

Esta propuesta busca proponer actividades de capacitación que tengan en cuenta las características de los adultos en procesos de capacitación:

- Necesidad de formarse (capacitarse)
- Expectativas diversas frente a las posibilidades de desarrollar un proceso de aprendizaje exitoso, derivadas de experiencias anteriores, gratificantes o frustrantes.
- Diferencias individuales en el proceso de aprendizaje.
- Valoración de la experiencia acumulada.
- Necesidad de un aprendizaje funcional

Además, asumimos los principios del aprendizaje de los adultos:

- Todo ser humano aprende conductas que son recompensadas o aquellas que reportan consecuencias agradables.
- Las actividades que se realizan con un propósito se aprenden mejor que las actividades no intencionales.
- El conocimiento de los resultados de la propia actividad permite enriquecer el proceso de aprendizaje y minimiza las posibilidades de fracaso, por ende sostiene la expectativa de éxito.

- El aprendizaje se facilita cuando la persona organiza los elementos de una información, adecuándolos a su propia estructura mental; en esta organización el contexto es el elemento que da a la información gran parte de su significado.

Desde esta perspectiva⁴¹, es conveniente asegurar:

- 1) Las oportunidades de aplicación inmediata de lo aprendido.
- 2) El punto de partida desde la experiencia de los participantes.
- 3) El énfasis en el logro de destrezas y conocimientos aplicables a su gestión pedagógica.
- 4) La acción reflexiva del participante como centro del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- 5) Diferentes formas de organización de los grupos para asegurar potenciar el aprendizaje cooperativo.
- 6) Interacciones positivas entre capacitador y participantes.
- 7) Una evaluación formativa.

Las acciones de capacitación deben centrarse en los procesos de aprender de los docentes formadores como adultos con experiencia, capaces de transformar su práctica.

Enfoque y sentido de la capacitación

La propuesta de capacitación considera como principal protagonista a los docentes y directores. Por ello se les acoge como sujetos activos capaces de construir conocimientos, de seguir procesos de reflexión conjunta a partir de su propia experiencia. De igual manera, se propone que los docentes y directivos asuman la responsabilidad de su actualización docente.

¿Qué nos proponemos?

⁴¹ Idem, pág. 11

Como muy bien expresamos en el marco teórico, cualquier proceso de mejora en el área de la educación, para que realmente sea efectivo, debe, finalmente, llevarse a cabo -o al menos manifestarse- en el aula. Y lo que sucede en el aula está directamente relacionado con lo que hace el profesor. Por ello, la capacitación se orienta a transformar el desempeño docente en el aula y en la escuela y asegurar logros importantes en la promoción de aprendizajes significativos. Ello requiere de la decisión y el compromiso de los miembros de la comunidad educativa de la escuela lasallista; de esta manera se tendrá una visión de conjunto y se comprometerá a toda la comunidad en el logro de las metas propuestas.

Esta propuesta invita a los docentes a reflexionar sobre sus saberes pedagógicos, los procesos y resultados de su labor educativa y a contrastar permanentemente la experiencia con los conocimientos teóricos y prácticos que poseen y los que van adquiriendo.

Esta propuesta de capacitación se desarrolla a partir de la reflexión sobre la práctica pedagógica, tiene en cuenta las representaciones, concepciones y conocimientos previos de los maestros y directivos. Este modelo se implementa haciendo uso de la teoría de la asimilación y utiliza una metodología participativa orientada a promover aprendizajes significativos. Deseamos con esta propuesta, que los docentes y directivos, asuman un rol protagónico en su propia formación.

Esta propuesta de capacitación va a contribuir a transformar los paradigmas tradicionales (de estímulo respuesta) en relación a los procesos de enseñanza y aprendizaje, los roles y la relación de los maestros, directivos y los niños. Esto se convertirá en un aporte para el desarrollo de una mentalidad abierta al cambio y a la transformación.

3.1.5.3 Estrategias formativas

a) Talleres

Definición

Los talleres son un espacio social, organizado para facilitar un marco de actuaciones sobre un eje temático determinado, que permite al estudiantado el vínculo entre su actividad directa y la construcción social de los conocimientos⁴².

En nuestra propuesta de capacitación, entendemos por talleres, los espacios formativos presenciales, en los cuales se abordan los contenidos del marco teórico metodológico de la teoría de la asimilación. Estos espacios formativos son importantes porque, en ellos, los docentes pueden apropiarse de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan los aprendizajes significativos. Solo comprendiendo estos fundamentos, el docente podrá luego aplicar la propuesta, en general y las estrategias didácticas, en particular, de manera contextualizada, creativa y pertinente.

Los talleres presenciales como estrategia formativa⁴³ tienen la finalidad de garantizar que cada docente adquiera las bases conceptuales que le permitan tener una visión panorámica de toda la propuesta, que hasta ahora no se había garantizado en las capacitaciones. En estos talleres, además, los docentes pueden formular preguntas, resolver dudas, reflexionar y discutir sobre aspectos que dan fundamento a la propuesta.

Propósitos de los Talleres:

- Brindar a los docentes los fundamentos teóricos y metodológicos de la enseñanza y el aprendizaje de la teoría de la asimilación.
- Promover análisis y reflexión sobre la práctica pedagógica de los docentes.

⁴² <http://www.lebrijadigital.com/web/images/qu%E9%20son%20los%20talleres%20educativos.pdf>

⁴³ Centro Andino, *Programa de Capacitación de Maestros*, c/c, 2008, pág. 13

- Promover la reflexión sobre los principios pedagógicos y el aspecto disciplinar de cada contenido.
- Propiciar la aplicación y experimentación personal de las estrategias para la promoción de aprendizajes significativos en el nivel de los adultos para pensar cómo se aplicarían con los estudiantes.
- Descubrir, consensuar y socializar los conocimientos previos en relación a la teoría de la asimilación.

Contenidos:

Los contenidos y los temas de capacitación están estipulados en la matriz que aparece más adelante, en la cual se contemplan cuatro ejes y se abordan de acuerdo al proceso de aprendizaje de los docentes en cuatro etapas. En cada uno de los cuatro talleres presenciales, además, se recogen las necesidades e inquietudes de los docentes que se evidencian en los grupos de interaprendizaje y en el acompañamiento en el aula. Esto orientará el énfasis en cada taller y define también la extensión y profundidad con la que es necesario tratar algunos temas en el siguiente taller.

Duración:

Los talleres tendrán una duración de 160 horas, en cada etapa se trabajarán cuarenta horas.

Evaluación:

En cada uno de los talleres se desarrollan actividades que permiten expresar los aprendizajes alcanzados por los docentes. Estas actividades no pretenden evaluar, sino dar

la oportunidad de que los docentes reflexionen sobre en qué temas o aspectos deben profundizar más.

b) Grupos de Interaprendizaje

Definición:

Los grupos de interaprendizaje son espacios que permiten a los docentes aprender entre pares⁴⁴, partiendo de su práctica pedagógica con los infantes, compartiendo dificultades, dudas, saberes, soluciones, entre otras, que se han presentado a lo largo de transferencia de aprendizajes adquiridos en los talleres, a las aulas.

Esta estrategia formativa permite que el aprendizaje que llevan a cabo los docentes se produzca con mayor profundidad y precisión en la reflexión y discusión con sus colegas. En estos grupos, se analizan las aplicaciones que están llevando a cabo en el aula. Aquí se ven con claridad cuáles son las dificultades que está presentando la aplicación, partiendo de los fundamentos teóricos⁴⁵. La discusión es un medio que permite precisar y diferenciar algunos conceptos, estrategias y los propósitos de aprendizaje de los estudiantes a los que las actividades pueden servir. Las experiencias de sus colegas, pueden apoyar a algunos de ellos para comprender y aplicar mejor la propuesta.

Propósitos:

- Propiciar el intercambio de experiencias.
- Promover el análisis, la reflexión y discusión de casos.
- Compartir nuevas propuestas que enriquezcan la intervención.
- Profundizar aspectos disciplinares y didácticos.

⁴⁴ Idem, pág. 14

⁴⁵ Ibid

- Asumir progresivamente la conducción de la propia formación profesional de manera permanente.

Contenidos:

Los grupos de interaprendizaje no poseen contenidos estrictos, el contenido está abierto. Generalmente se profundiza algunos de los temas desarrollados en los talleres. Pero pueden abordarse también otros temas que respondan a las demandas específicas de los docentes y que corresponden a las necesidades que surgen de la puesta en marcha de la propuesta en el aula. Estas necesidades son detectadas por los propios docentes o por los capacitadores durante la asesoría y el acompañamiento en el aula. Este es, por excelencia, un espacio de retroalimentación colectiva⁴⁶.

Es importante que el grupo de interaprendizaje no se convierta en una continuación del taller. Es necesario que se dé prioridad a intercambiar experiencias sobre aplicación de la propuesta o estrategias específicas, resolver dificultades relacionadas con casos específicos reales vividos por los docentes en la aplicación de la propuesta, producir materiales para los niños o cualquier otra actividad que resuelva dudas y necesidades de aplicación.

Duración:

Los grupos de interaprendizaje se llevan a cabo cada mes. Su duración es de cuatro horas, pero se puede prolongar si el grupo lo considera conveniente.

Evaluación:

Se realizan actividades de evaluación sobre lo hecho y lo aprendido al final de cada grupo de interaprendizaje, con preguntas tales como: ¿alcanzamos nuestro objetivo?, ¿qué

⁴⁶ Idem, pág. 15

hemos hecho?, ¿en que nos ayuda?, ¿cómo podríamos mejorar en el futuro?, ¿a qué nos comprometemos? Esto guía a los participantes para que tomen conciencia de los resultados del trabajo grupal y de los compromisos que deben asumirse frente al desarrollo del grupo.

c) Acompañamiento y asesoría en el aula

Definición

Esta estrategia es el espacio en que el docente es visitado en su aula por el capacitador, no sólo para observar su trabajo, sino, sobre todo, para acompañarlo y asesorarlo en la práctica misma.

La capacitación docente requiere de tiempos de reflexión y maduración conceptual en diferentes momentos del proceso. Necesita del ejemplo por parte del capacitador para entender cómo se aplica lo que ha aprendido teóricamente y luego de ensayos de aplicación sucesivos por parte del docente.

En las sesiones demostrativas el capacitador le muestra al docente cómo se aplica en el aula lo que se ha trabajado en los talleres y luego se hace un análisis de la práctica que ha sido demostrada⁴⁷.

En las sesiones de observación, el capacitador acompaña la clase en la que el docente aplica lo aprendido en el taller. El capacitador propicia un espacio de reflexión metacognitiva para que el docente mismo analice su práctica y la pueda mejorar. Con base en la retroalimentación, el docente debe plantearse metas que vayan llevándolo de su zona de desarrollo efectivo a su zona de desarrollo próximo (o potencial), de tal manera que cada

⁴⁷ Idem, pág. 17

vez las metas lo hagan avanzar hacia nuevos retos que el mismo docente se impone apoyado en el acompañamiento y asesoría que el capacitador le proporciona.

Propósitos:

- ✚ Recoger y registrar información sobre la práctica docente.
- ✚ Acompañar y compartir el trabajo que el docente realiza en el aula con los estudiantes.
- ✚ Brindar asesoramiento técnico pedagógico a los docentes en forma individualizada.
- ✚ Suscitar la reflexión del docente sobre su quehacer en el aula.

Duración:

Cada maestro es visitado por el capacitador una vez al mes. Cada visita de acompañamiento y asesoría tiene una duración no menor a un período de clase, más una reunión de retroalimentación, posterior a cada período.

d) Lecturas de profundización

Definición

La lectura debe considerarse como un instrumento de aprendizaje autónomo, puesto que aprendemos cuando leemos, y además, frecuentemente leemos para aprender. Una función clave de la lectura consiste en potenciar el conocimiento⁴⁸. El acto de leer contribuye significativamente al desarrollo del pensamiento ya que impulsa la libertad de imaginación, estimulando la creatividad.

⁴⁸ http://descargas.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/12593974241360414198846/210117_0004.pdf

Esta estrategia formativa hace referencia a aquellas lecturas que realizamos para ahondar en los conocimientos que hemos adquirido en los talleres. Durante cada etapa de la capacitación, el capacitador presentará varias lecturas que servirán para ir profundizando en los contenidos que vamos adquiriendo. Es importante resaltar, la autoformación del docente, con estas lecturas lo que tratamos es de motivar al maestro y maestra, a que lea y vaya formándose por medio de la lectura. La meta es que, progresivamente, estas lecturas sean autónomas y se originen por la propia necesidad que siente el docente de autoformarse.

Estas lecturas se las organizarán y sistematizarán mensualmente para que se vayan realizando a lo largo de cada etapa, propiciando en cada reunión de su socialización las siguientes lecturas que se deben ir haciendo para profundizar en los conocimientos adquiridos en los talleres.

Propósitos:

- Profundizar en los principios teóricos y metodológicos de la teoría de la asimilación.
- Motivar a los docentes a leer para estar permanentemente actualizado de las innovaciones educativas.
- Compartir con todos los miembros de la escuela los conocimientos que vamos adquiriendo por medio de la lectura.
- Estimular la práctica de la lectura a los estudiantes como un medio idóneo para la adquisición del conocimiento.

Contenidos:

Los contenidos de las lecturas de profundización, son los que se reciben en los talleres, los mismos que están estipulados en la matriz que aparece más adelante. Sin

embargo, ello no impide buscar otras lecturas que nos ayuden a profundizar en los temas que estamos estudiando.

Es importante que estas lecturas que se hacen, se puedan socializar y compartir con sus compañeros, de esta manera propiciamos una mejor comprensión y retención del conocimiento.

Duración

Las lecturas de profundización se realizarán personalmente, sin embargo mensualmente se llevará a cabo una socialización de las mismas. La socialización de estas lecturas tendrá una duración de dos horas. En ellas, se enviará las siguientes lecturas que deben ir haciendo; se incentivará a los docentes a que, poco a poco, sean ellos mismos los que busquen y realicen lecturas de manera autónoma para su enriquecimiento personal y colectivo.

Evaluación

Se realizan actividades de evaluación sobre lo aprendido después de cada etapa. Para ello se utilizarán diferentes estrategias de evaluación, como la prueba escrita, exposiciones de las lecturas, diálogo abierto. Ello, permitirá a los participantes concientizar los resultados de sus lecturas de profundización y los animará a estar en constante actualización pedagógica.

3.1.5.4 Proceso Didáctico

La capacitación de los docentes se desarrolla con métodos participativos orientados a promover aprendizajes significativos. A través de sus diversas estrategias, la capacitación

contribuye a desarrollar capacidades para el aprendizaje autónomo⁴⁹ de los maestros y la integración de los nuevos aprendizajes que les permitan fomentar aprendizajes significativos en los estudiantes.

El proceso didáctico parte del principio de que los docentes son profesionales que ya tienen conocimientos valiosos y experiencias como docentes y además tienen sus propias representaciones sobre la labor que desempeñan. Por esto, se parte siempre de recoger esos conocimientos y experiencias previas, para que, una vez sistematizados, se reflexione críticamente sobre lo que ya saben y sobre su quehacer pedagógico y lo contrasten con sus nuevas comprensiones y aprehensiones respecto de los temas de estudio.

A partir de estos procesos, los docentes sistematizan el producto de la reflexión y cada uno construye nuevos conocimientos, que podrán ser validados en la aplicación que puede suceder dentro de los talleres o en su práctica en el aula con el acompañamiento y asesoría de los capacitadores. El proceso didáctico se aplica en todas las estrategias formativas.

3.1.5.5 Concepción Organizativa

La propuesta de capacitación sucede en cuatro etapas. En cada etapa se desarrollan los temas eje, que están centrados en las diferentes capacidades que el docente debe ejercer.

Etapas Formativas

La propuesta de capacitación está diseñada en cuatro etapas formativas. La propuesta de capacitación tiene la duración de dos años. Por ello, cada etapa dura aproximadamente seis meses. En cada una de ellas y a través de las diferentes estrategias formativas, se cumple el proceso didáctico de reflexión sobre los saberes y experiencias

⁴⁹ Idem, pág. 21

previas, la adquisición de nuevos conocimientos que se contrastan con los que ya poseían los docentes, la aplicación secuenciada y escalonada de los conocimientos recién adquiridos y la reestructuración de saberes por parte de los docentes.

PRIMERA ETAPA FORMATIVA

En la **primera etapa formativa**, lo que se pretende es sensibilizar a los docentes sobre una manera eficiente de promover aprendizajes significativos. Es una primera aproximación y por ello se trabajan los fundamentos teóricos y pedagógicos y estimula la reflexión sobre la práctica pedagógica. Se espera una aplicación inicial de la propuesta y una reflexión sobre ella.

Taller

Es el primer encuentro con los docentes. En este taller se presentará de forma general el sentido de la propuesta para generar una visión de conjunto sobre ella. Se desarrollarán además todos los contenidos correspondientes a los ejes, de manera que, a partir de esta presentación, los docentes puedan comenzar a hacer aplicaciones en sus aulas que comiencen a demostrar la eficiencia de las estrategias didácticas y metodológicas que esta produce en los aprendizajes de los estudiantes.

Grupos de interaprendizaje

En estas primeras reuniones de interaprendizaje, los maestros plantearán y resolverán cooperativamente, sus inquietudes, dificultades y dudas sobre la aplicación que están efectuando en las aulas.

Acompañamiento y asesoría en el aula

El maestro será acompañado y asesorado por el capacitador. El capacitador hará clases demostrativas para que los docentes puedan ver cómo se aplica en el aula real con los estudiantes.

Lecturas de Profundización

En estas primeras lecturas se enviará documentos que hagan referencia a los fundamentos pedagógicos de la teoría de la asimilación, del trabajo de aula, diseño de unidades de aprendizaje, clima escolar, estrategias de enseñanza para el fomento de aprendizajes significativos.

SEGUNDA ETAPA FORMATIVA

Este segundo bloque de la capacitación pretende reforzar, profundizar y ampliar los conocimientos adquiridos en la primera etapa (ver matriz). En esta etapa se profundiza en la utilización de herramientas metodológicas que ayuden a promover aprendizajes significativos. Se aprovechará la experiencia adquirida en la primera etapa para verificar y ayudar a los docentes en la construcción del sentido de la propuesta con mayor profundidad y precisión.

Taller

El segundo taller pretende abordar los contenidos referidos a los mismos ejes temáticos que en el primero, pero con diferentes niveles de profundidad y proporcionando a los docentes un bagaje de sugerencias metodológicas y didácticas. Se espera que los docentes afiancen, profundicen y amplíen sus conocimientos.

Grupos de interaprendizaje

En la segunda etapa continuarán las reuniones de interaprendizaje. En ellas los docentes plantearán y resolverán cooperativamente sus dudas, inquietudes y dificultades sobre la aplicación que van llevando a cabo en sus aulas.

Acompañamiento y asesoría en el aula

Cada docente continuará recibiendo en el aula la visita del capacitador. Continuarán las clases demostrativas, pero solamente sobre aquellos aspectos nuevos que se hayan tratado durante el taller presencial. Habrá mayor énfasis en las observaciones de clases de los docentes, con el fin de provocar mayor reflexión y metacognición sobre los cambios en los desempeños que ellos van efectuando en las prácticas de aula. Se hará énfasis en la planificación y evaluación de los aprendizajes significativos.

Lecturas de Profundización

Se continuará enviando lecturas que hagan referencia a variables de la estructura cognitiva, evaluación de aprendizajes significativos, planificación curricular: PEI, POA, plan de unidad didáctica, plan de aula; diseño de indicadores de evaluación, aprendizaje cooperativo.

TERCERA ETAPA FORMATIVA

En la tercera etapa formativa continuamos con el refuerzo, profundización, ampliación y aplicación de los conocimientos construidos en las dos etapas anteriores. Se trabajarán los mismos ejes que en las dos anteriores. Se espera una aplicación más consciente de la propuesta y que a partir de estas aplicaciones, cada docente discrimine, con

mayor claridad y precisión, la diferencia entre las prácticas de estímulo respuesta y la nueva forma de enseñar según la teoría de la asimilación.

Taller

El tercer taller pretende abordar los contenidos referidos a los mismos ejes temáticos que en los dos anteriores. Se espera que alcancen mayor profundidad y precisión en cómo hacer la aplicación y que trabajen la evaluación de aprendizajes significativos en las aulas.

Grupos de interaprendizaje

En la tercera etapa continuarán las reuniones de interaprendizaje. Se espera que alcancen mayor profundidad y precisión en cómo hacer la aplicación y que trabajen la evaluación de los aprendizajes significativos.

Acompañamiento y asesoría en el aula

Cada docente continuará recibiendo en el aula la visita del capacitador. El énfasis estará en la observación de clases de los docentes, con el fin de provocar mayor reflexión y metacognición sobre los cambios desempeñados que ellos van efectuando en las prácticas de aula, la razón de ser de esos cambios y los efectos que los mismos producen en los aprendices.

Lecturas de Profundización

Se continuará enviando lecturas que hagan referencia a resignificación de contenidos, aprendizaje significativo, el lenguaje en el aprendizaje significativo, retención y

olvido de carácter significativo, evaluación de aprendizajes significativos, métodos y técnicas de aprendizaje significativo.

CUARTA ETAPA FORMATIVA

La cuarta etapa se pretende que, a partir de la reflexión de los docentes, se llegue hasta la aprehensión de la teoría de la asimilación y la promoción de aprendizajes significativos en sus labores docentes. Está orientada a la profundización y análisis de los aprendizajes significativos y, a partir de la profundización y de encontrar el sentido a cada una de las estrategias metodológicas y didácticas que se han puesto en funcionamiento en el aula, los docentes deben comenzar a elaborar eficientemente el plan de aula para fomentar aprendizajes significativos en los estudiantes.

Taller

El cuarto taller aborda los mismos contenidos con relación a los ejes temáticos de las etapas anteriores. En esta etapa se profundizará sobre la importancia del aprendizaje y la retención de carácter significativo en la educación, la evaluación crítica del diseño y ejecución de programaciones didácticas y la sistematización de la experiencia de cada docente para socializarla con sus compañeros y enriquecerla en la discusión. En función de este último tópico, los docentes identificarán sus potencialidades y debilidades para que a partir de ello formulen propuestas de capacitación docente.

Grupos de interaprendizaje

En la cuarta etapa continuarán las reuniones de interaprendizaje. En ella, se espera, que los docentes vayan consolidando y sistematizando los logros que han obtenido hasta el momento para que los puedan socializar. Además evaluarán la forma en que han venido

participando en la capacitación, y cómo el proceso de capacitación ha contribuido a su cualificación como mediadores de aprendizajes significativos.

Acompañamiento y asesoría en el aula

El maestro continuará recibiendo en el aula la visita del capacitador. Se hará énfasis en la permanente actualización docente para que ello provoque la metacognición sobre los cambios en los desempeños que ellos efectúan en las prácticas de aula. Se coadyuvará a la reflexión de elaboración de planes de capacitación con base a propuestas que ellos harán sobre su quehacer como enseñantes y propiciadores de aprendizajes significativos, a fin de que incorporen cambios sustantivos en su desempeño.

Lecturas de Profundización

En esta última etapa, se espera que el material para la lectura de profundización lo elaboren los docentes mismos, en base a su necesidad de actualización docente. Sin embargo, se orientará el trabajo para que las lecturas hagan referencia a orientaciones pedagógicas para guiar a los estudiantes en la adquisición del conocimiento, Zona de Desarrollo Próximo, desarrollo de sentido autocrítico y criterios para evaluar aprendizajes significativos.

3.1.5.6 Estructura del Plan de Capacitación

La propuesta de capacitación está estructurada de la siguiente manera:

Se presentan las capacidades y actitudes que el programa pretende desarrollar en los docentes. Cada capacidad y actitud se concreta en desempeños organizados en la matriz, de

acuerdo con las cuatro etapas formativas y los cuatro ejes. Para cada desempeño se determina los contenidos que se trabajarán en cada etapa formativa y en cada eje⁵⁰.

La capacidad describe los logros que deben alcanzar los maestros al culminar su proceso de capacitación. Los desempeños describen lo que deben ser capaces de hacer los maestros en cada etapa formativa. Los contenidos son los temas que se van a desarrollar en la capacitación y están organizados en cuatro ejes temáticos.

A. Capacidades – Perfil del Maestro

Al culminar la propuesta de capacitación, el docente habrá adquirido y desarrollado las siguientes actitudes y capacidades:

- ✓ Maneja los fundamentos epistemológicos y pedagógicos de la Teoría de la asimilación, lo que le permitirá aplicarlos en el trabajo del aula y fomentar aprendizajes significativos.
- ✓ Identifica los fundamentos teóricos que sustentan el proyecto educativo institucional, los mismos que le permiten realizar con agilidad, claridad y eficiencia sus planes de clase.
- ✓ Diseña unidades didácticas que incorporan estrategias para fomentar aprendizajes significativos.
- ✓ Maneja y utiliza adecuadamente las estrategias metodológicas para fomentar aprendizajes significativos en sus estudiantes.
- ✓ Participa en el proceso de construcción de normas de una convivencia sana y en paz que propicie una influencia educativa, ambiente de alegría, solidaridad y armonía.
- ✓ Elabora propuestas para mejorar su práctica pedagógica.

⁵⁰ Idem, pág. 31

- ✓ Se relaciona con las personas con quienes trabaja y enseña, creando un clima escolar saludable y eficaz, el cual favorece la influencia educativa para el fomento de aprendizajes significativos.

B. Contenidos del Plan de Capacitación

Los contenidos de la propuesta de capacitación se organizan en cuatro ejes, los cuales se trabajarán en todas las etapas pero graduando tanto el trabajo con los procesos de conceptualización como la aplicación de los mismos.

Los bloques son los siguientes:

- Teoría de la asimilación
- Planificación del trabajo de aula.
- Estrategias de enseñanza para un aprendizaje significativo
- Clima escolar

La escogencia de los contenidos y su secuenciación tienen su razón de ser en que el docente debe construir significados propios en su mente, basados en los fundamentos teóricos de la propuesta, previamente comprendidos por él, a través de la reflexión.

Dentro de los contenidos se trabajan la profundización y aprehensión de la teoría de la asimilación. Ello, permite al docente, comprender e interiorizar la adquisición de los aprendizajes significativos en la estructura mental de las personas.

Además de los fundamentos teóricos, metodológicos y didácticos, se trabaja la evaluación de los aprendizajes significativos y la planificación del aula como contenidos esenciales del quehacer docente y del proceso de enseñanza – aprendizaje.

C. Matriz de Capacidades, Desempeños y Contenidos de la Capacitación

La matriz que se presenta a continuación está organizada de la siguiente manera:

En la primera columna se presentan las capacidades que los docentes deben alcanzar a lo largo de toda la capacitación. La matriz está dividida en cuatro etapas de formación, cuya finalidad y sentido ya se ha explicado anteriormente y que pretende ir de una primera aproximación hacia una reflexión y finalmente hacia el análisis de los fundamentos.

Para cada etapa se presentan dos columnas. La primera contiene los desempeños que los docentes deben lograr gracias a la capacitación, y en una columna adyacente, se presentan los contenidos que deben trabajarse en cada etapa.

Para cada etapa se presentan los desempeños y contenidos correspondientes a los cuatro bloques que contienen desempeños, conocimientos y actitudes que se trabajarán en cada etapa.

CAPACIDADES, ACTITUDES, DESEMPEÑOS Y CONTENIDOS PARA MAESTROS

CAPACIDADES	1ra ETAPA		2da ETAPA	
ÁREA PROFESIONAL	DESEMPEÑOS	CONTENIDOS	DESEMPEÑOS	CONTENIDOS
<p>TEORÍA DE LA ASIMILACIÓN</p> <p>1 Maneja los fundamentos epistemológicos y pedagógicos de la Teoría de la asimilación, lo que le permitirá aplicarlos en el trabajo del aula y fomentar aprendizajes significativos relacionando los nuevos conocimientos con las ideas de anclaje de sus discentes y de esta manera alcanzar mejores niveles de desarrollo del pensamiento de él como docente y de los estudiantes.</p>	<p>Identifica los procesos de desarrollo evolutivo de las teorías del aprendizaje</p> <p>Identifica y diferencia las teorías del aprendizaje</p> <p>Identifica los conceptos básicos y conoce los fundamentos pedagógicos de la Teoría de la asimilación.</p> <p>Identifica y examina las deficiencias de la enseñanza expositiva.</p> <p>Identifica y diferencia entre los aprendizajes por descubrimiento y por recepción.</p> <p>Revisa y reflexiona permanentemente sobre su práctica pedagógica</p>	<p>Contexto Histórico de las Teorías del aprendizaje</p> <p>Teorías del Aprendizaje</p> <p>Teoría de la Asimilación I</p> <p>Deficiencias de la enseñanza expositiva.</p> <p>Aprendizaje por descubrimiento</p> <p>Aprendizaje por recepción</p> <p>Práctica docente I</p>	<p>Reconoce los tipos de aprendizaje significativo basado en la recepción.</p> <p>Discrimina los procesos de aprendizaje significativo frente a los procesos de aprendizaje memorista.</p> <p>Reconoce la importancia de influir en la estructura cognitiva del estudiante para comprobar la adquisición de conocimiento.</p> <p>Utiliza instrumentos idóneos para la evaluación de aprendizajes significativos</p>	<p>Teoría de la Asimilación II</p> <p>Aprendizaje significativo I</p> <p>Aprendizaje Memorista</p> <p>Variables de la estructura cognitiva</p> <p>Evaluación de aprendizajes significativos I</p>
<p>PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO DE AULA.</p> <p>Identifica los fundamentos teóricos que sustentan el proyecto educativo institucional, los mismos que le permiten realizar con agilidad, claridad y eficiencia sus planes de clase.</p>	<p>Identifica los conceptos básicos y conoce los fundamentos pedagógicos referidos al trabajo de aula.</p> <p>Identifica los tipos de planificación didáctica.</p> <p>Inserta en su programación aquellas actividades que según la teoría de la asimilación potenciaran aprendizajes significativos.</p>	<p>Fundamentos pedagógicos del trabajo de aula.</p> <p>Diseño de unidades de aprendizaje.</p> <p>Planificación por:</p> <p>Destrezas</p> <p>Competencias</p> <p>Objetivos</p> <p>Fases</p> <p>Elementos del plan:</p> <p>Diagnóstico</p>	<p>Identifica las teorías conceptuales pedagógicas que sustentan la planificación, para que tengan coherencia con lo establecido por el PEI.</p> <p>Comprende los niveles de dificultad de los contenidos que va enseñar y secuencia los contenidos de acuerdo a los niveles de dificultad.</p> <p>Evalúa su planificación de acuerdo a la coherencia entre</p>	<p>Planificación curricular</p> <p>Análisis de: PEI, POA, plan de unidad didáctica, plan de aula</p> <p>Procesos de razonamiento lógico.</p> <p>Diseño de indicadores de evaluación.</p>

	<p>Revisa y reflexiona permanentemente sobre sus planificaciones .</p> <p>Elabora el plan de aula.</p>	<p>Objetivos</p> <p>Contenidos</p> <p>Estrategias</p> <p>Recursos</p> <p>Actividades y Evaluación.</p>	<p>los diferentes elementos de la planificación.</p>	
<p>ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO</p> <p>3. Maneja y utiliza adecuadamente las estrategias metodológicas para fomentar aprendizajes significativos en sus estudiantes, lo que le permitirá una mejor aprehensión y adquisición del conocimiento.</p>	<p>Define e identifica las diferentes estrategias metodológicas que existen para enseñar y aprender.</p> <p>Clasifica y discrimina las estrategias de enseñanza para un aprendizaje significativo</p> <p>Diferencia e identifica las estrategias preinstruccionales, coinstruccionales y postinstruccionales.</p> <p>Revisa y reflexiona permanentemente sobre su práctica pedagógica</p>	<p>Estrategias de enseñanza para el fomento de aprendizajes significativos.</p> <p>Clasificaciones y funciones de las estrategias de enseñanza.</p> <p>Estrategias preinstruccionales, coinstruccionales y postinstruccionales I</p>	<p>Utiliza estrategias preinstruccionales, coinstruccionales y postinstruccionales en sus prácticas pedagógicas para favorecer las interacciones entre las nuevas ideas con las ideas de anclaje.</p> <p>Construye significados para sí mismo, para luego enseñarlos a sus estudiantes.</p>	<p>Estrategias Preinstruccionales, coinstruccionales y postinstruccionales II</p> <p>Conocimientos científicos actualizados.</p>
<p>CLIMA ESCOLAR</p> <p>4. Participa en el proceso de construcción de normas de una convivencia sana y en paz que propicie una influencia educativa, ambiente de alegría, solidaridad y armonía.</p>	<p>Identifica las características principales y conoce los fundamentos pedagógicos de un buen clima escolar.</p> <p>Conoce los principios y las normas que rigen la convivencia escolar.</p> <p>Utiliza el diálogo como medio adecuado para la solución de conflictos.</p> <p>Identifica los aspectos de estructura, organización y funcionamiento que tiene la escuela San José La Salle</p>	<p>Clima Escolar I</p> <p>Principios y normas para una sana convivencia escolar</p> <p>Causas de la agresividad escolar.</p> <p>Instituciones escolares como fuente de influencia educativa</p>	<p>Resuelve de manera armónica junto con los estudiantes los conflictos que se suscitan durante el año escolar.</p> <p>Ejerce coherencia entre lo que dice y hace dentro de la escuela como persona que propicia valores, criterios y actitudes.</p> <p>Respeto las opiniones e ideas de sus compañeros.</p>	<p>Técnicas de solución de conflicto.</p> <p>Aprendizaje cooperativo</p> <p>Análisis de la Práctica educativa</p> <p>Respeto por la alteridad</p>

	para explicar los procesos de aprendizaje de los estudiantes.			
--	---	--	--	--

CAPACIDADES	3ra ETAPA		4ta ETAPA	
ÁREA PROFESIONAL	DESEMPEÑOS	CONTENIDOS	DESEMPEÑOS	CONTENIDOS
TEORÍA DE LA ASIMILACIÓN 1. Maneja los fundamentos epistemológicos y pedagógicos de la Teoría de la asimilación, lo que le permitirá aplicarlos en el trabajo del aula y fomentar aprendizajes significativos relacionando los nuevos conocimientos con las ideas de anclaje de sus discentes y de esta manera alcanzar mejores niveles de desarrollo del pensamiento de él como docente y de los estudiantes.	Propicia en sus educandos aprendizajes significativos Analiza la importancia del lenguaje en el aprendizaje significativo Ejercita el aprendizaje significativo basado en la recepción Analiza y aprehende la etapa secuencial, natural e inevitable del aprendizaje significativo. Aplica procedimientos e instrumentos para evaluar los aprendizajes significativos Propone acciones que potencien la calidad de su labor pedagógica.	Resignificación de contenidos Aprendizaje significativo II El papel del lenguaje en el aprendizaje significativo Retención y olvido de carácter significativo Evaluación de aprendizajes significativos II La acción pedagógica	Analiza la importancia del aprendizaje y la retención de carácter significativo en la educación Analiza la importancia de la lectura para incrementar en sus estudiantes las ideas de anclaje. Maneja y utiliza en su labor pedagógica instrumentos idóneos para evaluar los aprendizajes significativos.	Aprendizaje significativo III Reflexión de lo leído Evaluación de aprendizajes significativos III
PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO DE AULA. Conoce los fundamentos teóricos que sustentan el proyecto educativo institucional, los mismos que le permiten realizar con agilidad, claridad y eficiencia	Aplica la teoría a la práctica del aprendizaje significativo en la ejecución de sus planificaciones. Rediseño para mejorar las planificaciones. Establece metas para el logro de aprendizajes significativos	Planificaciones didácticas según la teoría de la asimilación. Análisis de las dificultades encontrada en la elaboración de los planes Elabora objetivos generales y específicos.	Elabora eficientemente el plan de aula. Utiliza en sus planificaciones métodos que orientan e impulsan al alumno hacia la adquisición del conocimiento. Evalúa críticamente el diseño y ejecución de su programación para efectuar	Debate para analizar las nuevas planificaciones. Orientaciones pedagógicas para guiar a los estudiantes en la adquisición del conocimiento Criterios para evaluar logros, aciertos, dificultades, errores en la ejecución de las

<p>sus planes de clase.</p>	<p>de los estudiantes.</p>		<p>cambios a favor del fomento de aprendizajes significativos.</p>	<p>planificaciones del trabajo de aula para favorecer aprendizajes significativos.</p>
<p>ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO</p> <p>3. Maneja y utiliza adecuadamente las estrategias metodológicas para fomentar aprendizajes significativos en sus estudiantes, lo que le permitirá una mejor aprehensión y adquisición del conocimiento.</p>	<p>Diseña y aplica estrategias metodológicas para favorecer aprendizajes significativos.</p> <p>Realiza actividades de andamiaje para llegar a un aprendizaje significativo.</p>	<p>Métodos y técnicas de aprendizaje significativo.</p> <p>Estrategias para activar conocimiento previos</p>	<p>Realiza actividades de mediación con sus estudiantes.</p> <p>Ejercita diversos tipos de estrategias de enseñanza.</p> <p>Reflexiona sobre su quehacer pedagógico y elabora propuestas para mejorar su desempeño.</p>	<p>Zona de Desarrollo Próximo</p> <p>Estrategias de enseñanza</p> <p>Desarrollo de sentido autocrítico.</p>
<p>CLIMA ESCOLAR</p> <p>4. Participa en el proceso de construcción de normas de una convivencia sana y en paz que propicie una influencia educativa, ambiente de alegría, solidaridad y armonía.</p>	<p>Revisa y reflexiona permanentemente sobre el clima escolar en el aula y en la escuela.</p> <p>Establece de manera permanente, relaciones interpersonales con los niños y sus pares, y directivos, en base al respeto, tolerancia, perseverancia y otros valores que optimizan la convivencia.</p>	<p>Clima Escolar II</p> <p>Relaciones Humanas</p> <p>Valores interpersonales: Tolerancia. Perseverancia Respeto.</p>	<p>Tiene buena disposición para trabajar con sus compañeros de la escuela San José La Salle.</p> <p>Promueve la práctica de la consulta en el trabajo grupal en el aula y en la toma de decisiones en la escuela.</p> <p>Establece de manera permanente, relaciones interpersonales con los niños y sus pares, y directivos, en base al respeto, tolerancia, perseverancia y otros valores que optimizan la convivencia.</p>	<p>La capacidad de tomar decisiones en base a la consulta (concepto, principios, actitudes y cualidades necesarias para practicar la capacidad, pasos en la toma de decisiones en grupo).</p> <p>Valores interpersonales: Tolerancia. Perseverancia Respeto.</p>

3.1.5.7 Evaluación

La evaluación es un proceso de construcción de conocimiento a partir de la realidad, con el objetivo de provocar cambios positivos en ella⁵¹. La evaluación nunca es un hecho aislado y particular es siempre un proceso que partiendo del recojo de información se orienta a la emisión de juicios de valor respecto de algún sujeto, objeto o intervención educativos. Por ello concebimos a la evaluación, como un componente fundamental de los procesos formativos⁵², por cuanto permite:

- a) Conocer en qué medida la propuesta de capacitación responde a las necesidades de formación de los docentes y, en consecuencia, tomar decisiones oportunas que permitan mejorar el proceso formativo.
- b) Conocer en qué medida los docentes participantes van alcanzando los desempeños esperados por el programa.
- c) Retroalimentar y brindar apoyo pertinente a los docentes para su desarrollo profesional.

La evaluación tiene carácter formativo orientado a mejorar la labor de la capacitación y del capacitando⁵³. De esa manera, se constituye en un proceso permanente y sistemático que debe tener presencia en cada una de las estrategias formativas: talleres, grupos de interaprendizaje, acompañamiento y asesoría en el aula y lecturas de profundización.

Existen varios campos de evaluación: Evaluación al desempeño de los docentes, que se centra en las capacidades y desempeños que el docente debe alcanzar en cada etapa. Un segundo aspecto la evaluación de los talleres, que se centra en los contenidos, estrategias

⁵¹ http://espanol.geocities.com/cne_magisterio/3/1.1.e_LuisBretel.htm

⁵² Centro Andino, *Programa de Capacitación de Maestros, c/c*, 2008, pág. 38

⁵³ Ibid

didácticas, utilidad. El tercer aspecto es la evaluación del capacitador o capacitadores, que se centra en las estrategias formativas y el proceso didáctico que llevan en la formación de los docentes. Y el último aspecto, es la evaluación de toda la capacitación al final de la misma.

A. Evaluación del desempeño de los docentes

En la propuesta existen varias formas de evaluación. La primera y más importante es la autoevaluación, en la que el docente reflexiona y juzga sus propios desempeños y aprendizajes partiendo, para ello, de la metacognición⁵⁴. La siguiente es la coevaluación que sucede entre el capacitador y el docente y que pretende que en el diálogo se evalúe lo que está sucediendo con la apropiación del docente respecto de la propuesta. Y por último la heteroevaluación, que se hace desde un observador y que pretende mirar objetivamente el desempeño del docente para fines de la evaluación externa del programa.

Para la evaluación de los docentes se utilizan la bitácora de campo que lleva el capacitador sobre el desempeño de cada docente. En él se toma nota detallada de los desempeños de cada docente y los compromisos resultantes de la retroalimentación. Se usa también una ficha de observación semestral que tiene indicadores de desempeño en cuatro niveles de apropiación y que están graduadas desde un nivel de inicio en el que se supone que el docente aún no se ha apropiado de la propuesta hasta un nivel de una excelente apropiación. Pero la forma más importante de la evaluación es el diálogo permanente del capacitador que está encaminado al mejoramiento permanente de los desempeños del docente y que apunta a que el docente diseñe planes de mejoramiento con acciones concretas que lo van a conducir al logro de las capacidades y desempeños en cada etapa⁵⁵.

⁵⁴ Idem, pág. 39

⁵⁵ Ibid

B. Evaluación de los Talleres

El segundo aspecto de evaluación que trabajamos es la evaluación de los talleres por parte de los docentes. Nos permite mejorar los talleres, pues se tienen en cuenta estas evaluaciones para detectar las percepciones y necesidades de los docentes⁵⁶. En esta evaluación los docentes califican: los contenidos, su secuenciación y tratamiento; las estrategias didácticas empleadas por el capacitador; la utilidad de los contenidos del taller y los materiales empleados.

C. Evaluación de los capacitadores

Los docentes también evalúan a los capacitadores en su desempeño durante los talleres. Evalúan las relaciones que establece con los docentes, la eficiencia en la comunicación de los nuevos conocimientos y la eficiencia en la forma de llevar el taller.

D. Evaluación del programa

Al finalizar los dos años de capacitación, todos los docentes evalúan la capacitación. En esta evaluación se contemplan los aprendizajes adquiridos, los vacíos y necesidades de profundización, la eficiencia de las diferentes estrategias formativas, la pertinencia de los contenidos, entre otros.

E. Materiales

Para la capacitación, se entregan los fascículos y lecturas de profundización a los docentes. En los fascículos se desarrollan todos los temas que se trabajan en los talleres y

⁵⁶ Ibid

en las demás estrategias formativas. Están organizados por temáticas y contienen informaciones didácticas, pedagógicas y disciplinares relevantes para que los docentes puedan enriquecer, profundizar y mejorar sus prácticas pedagógicas promoviendo aprendizajes significativos. Las lecturas están orientadas a profundizar los conocimientos adquiridos en los talleres, para luego compartirlas en los grupos de interaprendizaje o en las reuniones establecidas para su socialización.

3.1.5.8 Cronograma 2009-2011

Actividad	Mes: Marzo 2009				Mes: Abril 2009			
	1S	2S	3S	4S	1S	2S	3S	4S
I Etapa	X	X	X	X	X	X	X	X
Taller I	X							
Grupos de Interaprendizaje		X				X		
Acompañamiento y asesoría en el aula			X				X	
Lecturas de profundización				X				X

Actividad	Mes: Mayo 2009				Mes: Junio 2009			
	1S	2S	3S	4S	1S	2S	3S	4S
I Etapa	X	X	X	X	X	X	X	X
Grupos de Interaprendizaje		X				X		
Acompañamiento y asesoría en el aula			X				X	
Lecturas de profundización				X				X

Actividad	Mes: Julio 2009				Mes: Agosto 2009			
	1S	2S	3S	4S	1S	2S	3S	4S
I Etapa	X	X	X	X	X	X	X	X
Grupos de Interaprendizaje		X				X		
Acompañamiento y asesoría en el aula			X				X	
Lecturas de profundización				X			X	
Evaluación de la I Etapa								X

Actividad	Mes: Septiembre 2009				Mes: Octubre 2009			
	1S	2S	3S	4S	1S	2S	3S	4S
II Etapa	X	X	X	X	X	X	X	X
Taller II	X							
Grupos de Interaprendizaje		X				X		
Acompañamiento y asesoría en el aula			X				X	
Lecturas de profundización				X				X

Actividad	Mes: Noviembre 2009				Mes: Diciembre 2009			
	1S	2S	3S	4S	1S	2S	3S	4S
II Etapa	X	X	X	X	X	X	X	X
Grupos de Interaprendizaje		X				X		
Acompañamiento y asesoría en el aula			X				X	

Lecturas de profundización				X				X
----------------------------	--	--	--	---	--	--	--	---

Actividad	Mes: Enero 2010				Mes: Febrero 2010			
	1S	2S	3S	4S	1S	2S	3S	4S
II Etapa	X	X	X	X	X			
Grupos de Interaprendizaje		X						
Acompañamiento y asesoría en el aula			X					
Lecturas de profundización				X				
Evaluación de la II Etapa					X			

Actividad	Mes: Marzo 2010				Mes: Abril 2010			
	1S	2S	3S	4S	1S	2S	3S	4S
III Etapa	X	X	X	X	X	X	X	X
Taller III	X							
Grupos de Interaprendizaje		X				X		
Acompañamiento y asesoría en el aula			X				X	
Lecturas de profundización				X				X

Actividad	Mes: Mayo 2010				Mes: Junio 2010			
	1S	2S	3S	4S	1S	2S	3S	4S
III Etapa	X	X	X	X	X	X	X	X
Grupos de Interaprendizaje		X				X		

Acompañamiento y asesoría en el aula			X				X	
Lecturas de profundización				X				X

Actividad	Mes: Julio 2010				Mes: Agosto 2010			
	1S	2S	3S	4S	1S	2S	3S	4S
III Etapa	X	X	X	X	X	X	X	X
Grupos de Interaprendizaje		X				X		
Acompañamiento y asesoría en el aula			X				X	
Lecturas de profundización				X			X	
Evaluación de la III Etapa								X

Actividad	Mes: Septiembre 2010				Mes: Octubre 2010			
	1S	2S	3S	4S	1S	2S	3S	4S
IV Etapa	X	X	X	X	X	X	X	X
Taller IV	X							
Grupos de Interaprendizaje		X				X		
Acompañamiento y asesoría en el aula			X				X	
Lecturas de profundización				X				X

Actividad	Mes: Noviembre 2010				Mes: Diciembre 2010			
	1S	2S	3S	4S	1S	2S	3S	4S

IV Etapa	X	X	X	X	X	X	X	X
Grupos de Interaprendizaje		X				X		
Acompañamiento y asesoría en el aula			X				X	
Lecturas de profundización				X				X

Actividad	Mes: Enero 2011				Mes: Febrero 2011			
	1S	2S	3S	4S	1S	2S	3S	4S
IV Etapa	X	X	X	X	X			
Grupos de Interaprendizaje		X						
Acompañamiento y asesoría en el aula			X					
Lecturas de profundización			X					
Evaluación de la IV Etapa				X				
Evaluación de la Capacitación Docente					X			

CAPÍTULO 4

Conclusiones y Recomendaciones

Hoy más que nunca el cambiar la educación es un compromiso de vida, no solo un ritual de papeles, reuniones y discursos. Debemos tomar conciencia que educar es una propuesta de amor por la vida. Y esta escuela al formar parte de la comunidad lasallista, no debe olvidar lo que escribió San Juan Bautista De La Salle, en sus meditaciones para las personas que se dedican a la educación de la juventud: “Vosotros tenéis todos los días niños pobres a quienes instruir; amadlos tiernamente... siguiendo en ello el ejemplo de Jesús”⁵⁷. Se hace imprescindible elevar la calidad de la educación en la escuela San José, para que de esta manera se contribuya en la mejora de la sociedad, la familia y la vida humana; para ello, debemos corregir los errores del pasado, los dogmas y cegueras paradigmáticas; debemos construir con nuestros estudiantes aprendizajes significativos que desarrollen en ellos su pensamiento y creatividad, y los prepare para mejorar sus propias vidas y la de su comunidad.

- ✓ *“Puesto que Dios, por su misericordia, os ha confiado tal ministerio, no alteréis en nada su palabra; antes bien, granjeaos, ante Él, la gloria de descubrir la verdad a aquellos de los que estáis encargados de instruir; y sea ése todo vuestro esfuerzo en las instrucciones que les dais, considerándoos en esto como los ministros de Dios y los dispensadores de sus misterios”⁵⁸.*

4.1 Conclusiones

- ✚ La metodología utilizada en esta investigación nos ha permitido reformular constantemente nuestra hipótesis inicial.
- ✚ La experiencia de enseñanza expositiva, en la escuela San José - La Salle, en la gran mayoría de docentes, se basa en la presentación de contenidos en forma oral,

⁵⁷ San Juan Bautista De La Salle, *Meditaciones*, Ed. San Pío X, Madrid, 2001, pág. 508

⁵⁸ Ibid

con escasas posibilidades de explicación alternativa, de retroalimentación y de interacción con los estudiantes, quienes suelen ser receptores pasivos de la información proporcionada, lo cual redundará en un aprendizaje superficial y una casi nula significatividad de los contenidos presentados.

✚ La enseñanza expositiva sigue siendo un recurso ampliamente utilizado por los docentes del mundo entero, porque les permite enseñar grandes cantidades de corpus de conocimiento y porque constituye una estrategia necesaria para grupos numerosos de alumnos, con quienes las posibilidades de interacción se ven seriamente disminuidas. Por esta razón es importante influir deliberadamente en la estructura cognitiva para maximizar el aprendizaje y la retención de carácter significativo, lo cual requiere, indefectiblemente que los docentes le den significatividad a los contenidos de enseñanza aprendizaje.

✚ La investigación realizada nos ha permitido determinar que la falta de seguimiento, retroalimentación y acompañamiento en las capacitaciones docentes ha influido en la no apropiación, de parte de los maestros, de las nuevas innovaciones educativas que ha pretendido implementar esta escuela. Ello ha contribuido a que los docentes sigan enseñando de manera arbitraria y literal, atendiendo más a la cantidad de contenidos que a la significatividad de los mismos; lo cual produce una insatisfacción, por parte de los estudiantes y padres de familia, porque los educandos no aprenden de manera significativa, es decir no relacionan las nuevas ideas que les transmiten sus docentes con las ideas de anclaje que ellos poseen. Esto ha provocado que los estudiantes, a pesar de que la institución cuenta con una muy buena infraestructura y que la pensión es relativamente cómoda, se sientan

poco motivados y disconformes con sus docentes y prefieran cambiarse de institución porque sienten que no aprenden en la escuela.

- ✚ Los docentes de la institución no han podido aprender significativamente durante los últimos cinco años los contenidos desarrollados en las capacitaciones organizadas por la asesoría académica.
- ✚ Los docentes no han descubierto, en las capacitaciones que han recibido, la significatividad de los contenidos y a causa de ello, los transmiten de manera literal y mecánica.
- ✚ De todos los docentes entrevistados y observados, quien utiliza en mayor medida estrategias metodológicas innovadoras en el aula de clase para promover aprendizajes significativos, es el docente de 7 “C”. Ello se debe en buena parte a su tesis de licenciatura, que lo ha llevado a obtener los conocimientos verdaderamente significativos como para realizar en las aulas de clase el intento de darle significatividad a los contenidos.
- ✚ La falta de una intencionalidad pedagógica clara en los directivos de la institución se manifiesta en la ausencia de acompañamiento adecuado de la labor docente.

4.2 Recomendaciones

- ✚ Los docentes deben partir de conocimientos previos, indagando siempre al inicio de la clase, para conocer el nivel de conocimientos y deficiencias académicas que poseen sus estudiantes. Los docentes deben utilizar en sus procesos de enseñanza - aprendizaje estrategias metodológicas, las cuales deben ser utilizadas intencional y flexiblemente. Algunas de tales estrategias pueden emplearse antes de la situación

de enseñanza, para activar el conocimiento previo (ejemplo prerrequisitos); otras en cambio, llegan a utilizarse durante el proceso de enseñanza - aprendizaje con la finalidad de favorecer la atención, codificación y el procesamiento profundo de la información (ej. Mapas conceptuales); y otras son más útiles al final de la situación de enseñanza para reforzar el aprendizaje de la información nueva (Ej. Situación Problémica).

- ✚ En la institución debe estimularse el diálogo y la reflexión pedagógica en un clima de confianza y de respeto sin temor a que se produzcan fricciones internas.
- ✚ Ejercer la vocación lasallista de amor al educando, tomando como ejemplo las palabras de La Salle, de ser Hermanos mayores de sus estudiantes, estimulando el diálogo que permita a los discentes manifestarse sin temor a ser reprendidos.
- ✚ Los docentes deben ser más proactivos y responsabilizarse de su accionar pedagógico en el aula de clase, tomando en cuenta que todo lo que ocurre en ella es de su competencia.
- ✚ El Equipo Directivo debe ejercer un mayor liderazgo pedagógico y administrativo que coadyuve en la aplicabilidad de los cursos de actualización pedagógica al aula de clase, los mismos que favorezcan la adquisición del conocimiento y promuevan aprendizajes significativos.
- ✚ Realizar la propuesta de capacitación docente que se propone en esta tesis, ya que la misma parte de los conocimientos previos de los docentes y tiene la finalidad de profundizar la teoría de la asimilación, para incidir de manera significativa en los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes. Ello contribuirá al fomento de aprendizajes significativos y coadyuvará a la conservación y aumento de la población estudiantil.

- ✚ Como capacitadores de los docentes deberemos trabajar nosotros mismos, desde la teoría de la asimilación para que las capacitaciones produzcan en los participantes verdaderos aprendizajes significativos, ya que nadie puede enseñar lo que no ha aprendido. Las capacitaciones propuestas deberán romper con el paradigma del “experto transmisor del conocimiento”, generando a través de diferentes estrategias didácticas, necesidad en los docentes capacitados, curiosidad y desafíos que los inviten a adentrarse en la teoría de la asimilación desde su propio lugar de aprendices.
- ✚ La capacitación docente que se propone debe orientarse a la adquisición de aprendizajes significativos y estar acompañada de su respectivo seguimiento, acompañamiento, retroalimentación y evaluación, sostenidos en el tiempo; para detectar y mejorar las fallas en su aplicabilidad, y poder incidir de manera clara y precisa en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Bibliografía

Ainscow, Mel y otros, *Hacia escuela eficaces para todos: Manual para la formación de equipos docentes*, Narcea, Madrid, 2001.

Amstrong, Thomas, *Las inteligencias múltiples*, Ed. Manantial, Argentina, 1999.

Arancibia, Violeta y otros, *Manual de Psicología Educacional*, Ed. Universidad Católica de Chile, IV Edición, Chile, 2004.

Asensi Díaz, Jesús y otros, *Tendencias Pedagógicas No4: Necesidades de formación de los profesores*, Universidad Autónoma de Madrid, España, 1999

Ausubel, David, *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*, España, Paidós, 2002.

Ausubel, David y otros, *Psicología Educativa*, Editorial Trillas, México, 1995.

Centro Andino, *Programa de Capacitación de Maestros, c/c*, 2008.

Coll, César y otros, *Desarrollo psicológico y educación. 2. Psicología de la educación escolar*, Editorial Alianza, Madrid, 2001

De Zubiría, Julián, *Los modelos pedagógicos hacia una pedagogía dialogante*, Bogotá, Magisterio, 2006.

Díaz Frida y Hernández Gerardo, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista*, Ed. Mc Graw Hill, II Edición, México, 2004.

Hernández, Roberto y otros, *Metodología de la Investigación*, Ed. Mc Graw Hill, México, 2006.

San Juan Bautista De La Salle, *Meditaciones*, Ed. San Pío X, Madrid, 2001

Liliana Sanjurjo y María Vera, *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior*, Argentina, Ed. Homo Sapiens, 2001.

Morin, Edgar, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Magisterio, Colombia, 1999

Murillo, Javier y otros, *Investigación iberoamericana sobre eficacia escolar, s/e, s/c*, febrero 2007

Océano, *Enciclopedia General de la educación Tomo I*, España, 1999.

Océano, *Enciclopedia General de la educación Tomo II*, España, 1999.

Pérez, Gloria, *Modelos de Investigación Cualitativa*, Ed. Narcea, II Edición, Madrid, 2001.

Petit, George, *Saber formarse*, Octaedro, España, 2000.

Schunk, Dale, *Teorías del Aprendizaje*, II Edición, México 1996.

http://www.unizar.es/ees/innovacion06/COMUNIC_PUBLI/BLOQUE_IV/CAP_IV_5.pdf

<http://ausubel.idoneos.com/>

http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_sevilla/archivos/revistaense/n7v3/clima.PDF

www.ucab.edu.ve/ucabnuevo/evaluacion/recursos/intlectura3.doc

<http://www.monografias.com/trabajos7/proe/proe.shtml>

http://ponce.inter.edu/cai/reserva/lvera/INVESTIGACION_CUALITATIVA.pdf

http://www.fisterra.com/mbe/investiga/cuanti_cuali/cuanti_cuali.asp

http://www.wikilearning.com/tutorial/teorias_del_aprendizaje/teorias_del_aprendizaje/1226

3-1

<http://www.educarchile.cl/Userfiles/P0001/File/Teor%C3%ADas%20aprendizajecuadros%20comparativos.pdf>

www.educarchile.cl/web_wizzard/visualiza.asp?id_proyecto=3&id_pagina=275 - 23k -

http://perso.wanadoo.es/angel.saez/pagina_nueva_165.htm

<http://dipromepg.efemerides.ec/teoria/to.htm>

<http://elcentro.uniandes.edu.co/equipo/miembros/anfore/bruner.htm>

<http://www.uag.mx/63/a07-02.htm>

<http://www.monografias.com/trabajos14/formacionrrhh/formacionrrhh.shtml>

<http://www.lebrijadigital.com/web/images//qu%E9%20son%20los%20talleres%20educativos.pdf>

http://descargas.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/12593974241360414198846/210117_0004.pdf

http://espanol.geocities.com/cne_magisterio/3/1.1.e_LuisBretel.htm

A N N E X O S

ANEXO 1

Investigación Cualitativa

La investigación cualitativa es aquella donde se estudia la calidad de las actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en una determinada situación o problema. La misma procura lograr una descripción holística, esto es, que intenta analizar exhaustivamente, con sumo detalle, un asunto o actividad en particular. En la investigación cualitativa se debe hablar de entendimiento en profundidad en lugar de exactitud: se trata de obtener un entendimiento lo más profundo posible.

El paradigma cualitativo es de carácter subjetivo, se caracteriza por su enfoque y finalidad más que por el procedimiento de investigación. Con esta metodología trataremos de conseguir una aproximación a la realidad socio educativa que vive la escuela San José La Salle, y procuraremos ver el mundo desde su perspectiva, para captar la reflexión de los propios actores, sus motivaciones e interpretaciones.

La investigación cualitativa es aquella donde se estudia las actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en una determinada situación o problema; se interesa en conocer los procesos y sus dinámicas evitando la cuantificación. Los fenómenos son estudiados mediante técnicas como la observación participante y las entrevistas no estructuradas⁵⁹. Esta metodología de la investigación trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, los elementos que la constituyen, sus causas, su sistema de relaciones, su estructura dinámica.

Sus características más relevantes, según un estudio realizado por Roberto Hernández⁶⁰, son las siguientes:

1. Se plantea un problema, pero no sigue un proceso claramente definido.
2. Se utiliza primero para descubrir y refinar las preguntas de investigación.
3. Se aplica la lógica inductiva. De lo particular a lo general (de los datos a las generalizaciones –no estadísticas- y la teoría).
4. No se prueban hipótesis, éstas se generan durante el proceso y van refinándose conforme se recaban más datos o son un resultado del estudio.
5. Se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados.
6. Utiliza técnicas para recolectar datos como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, interacción e introspección con grupos o comunidades.
7. Su propósito de indagación es flexible, consiste en “reconstruir” la realidad, tal como la observan los actores de un sistema social previamente definido. A menudo se llama holístico, porque se precia de considerar el “todo”, sin reducirlo al estudio de sus partes.
8. Evalúa el desarrollo natural de los sucesos.
9. Se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones e interacciones de las personas y sus instituciones.

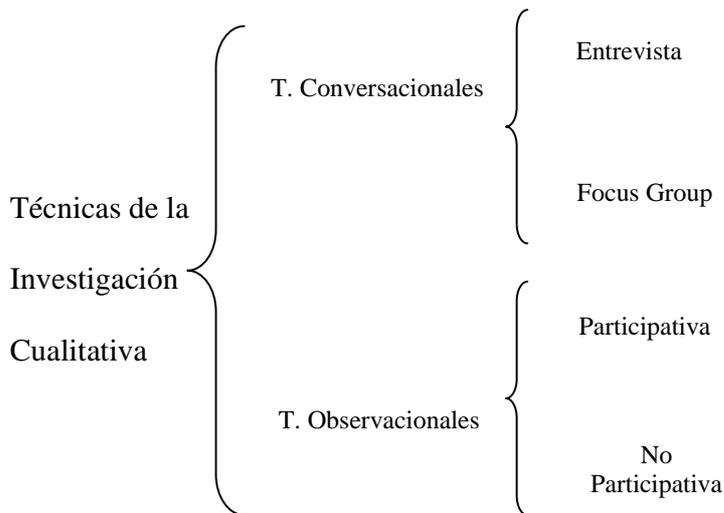
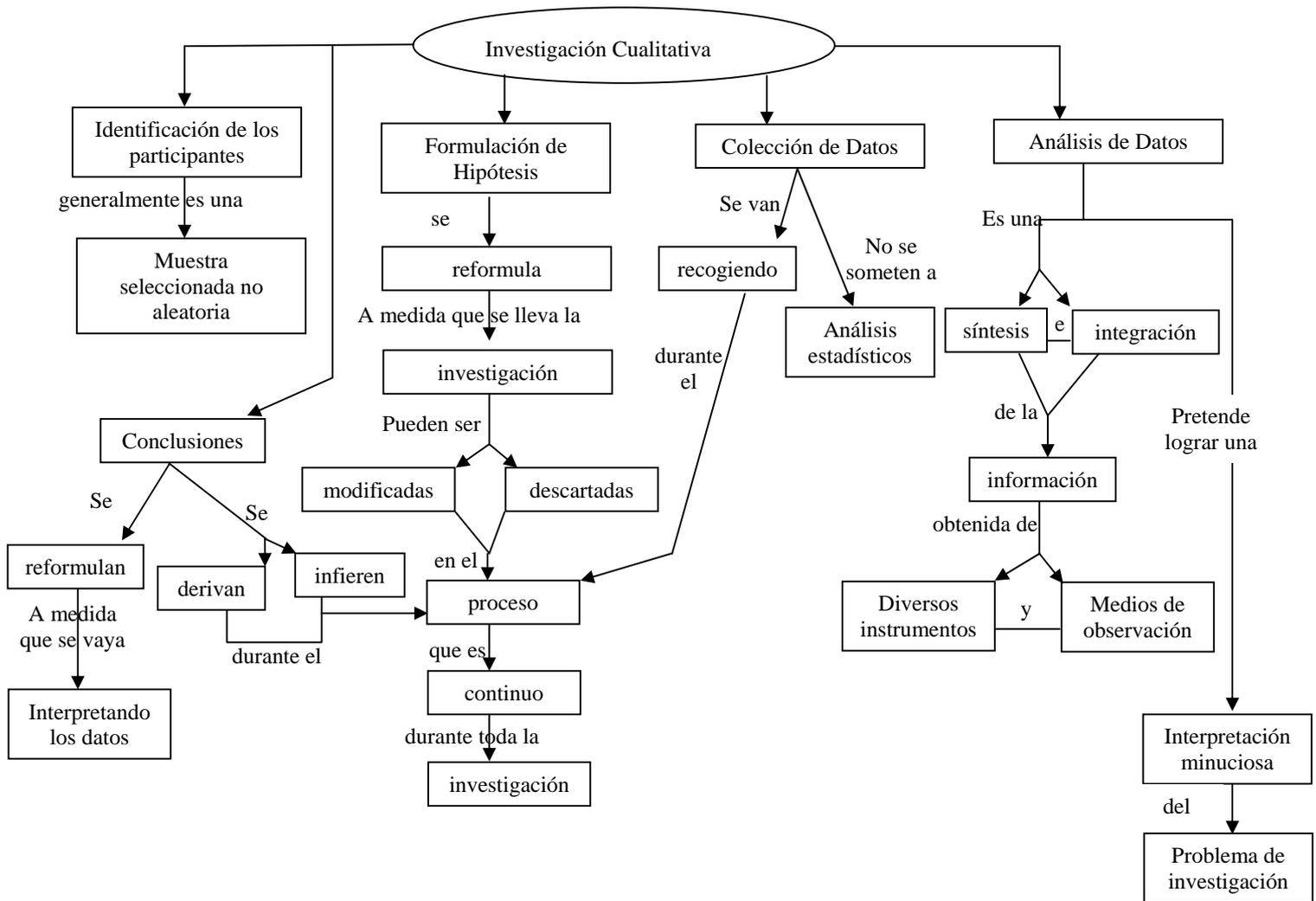
⁵⁹ http://www.fisterra.com/mbe/investiga/cuanti_cuali/cuanti_cuali.asp

⁶⁰ Roberto Hernández, Carlos Fernández y Pilar Baptista, *Metodología de la Investigación*, Mc Graw Hill, México, 2007, págs. 8-11

10. Postula que la “realidad” se define a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación respecto de sus propias realidades. De este modo, convergen varias “realidades”, por lo menos la de los participantes, la del investigador y la que se produce mediante la interacción de todos los actores. Además son realidades que van modificándose conforme transcurre el estudio. Estas realidades son las fuentes de datos.
11. El investigador se introduce en las experiencias individuales de los participantes y construye el conocimiento, siempre consciente de que es parte del fenómeno estudiado. Trata de comprender a las personas dentro de su propio marco de referencia y procuran experimentar la realidad tal y como otros la experimentan.

Dentro de la perspectiva cualitativa existe una variedad de concepciones o marcos de interpretación, pero en todos ellos hay un denominador común que podríamos llamar **patrón cultural**. Este patrón cultural parte de la premisa de que toda cultura o sistema social tiene un modo único para entender situaciones y eventos. Los paradigmas culturales se encuentran en el centro del estudio de lo cualitativo, debido a que son flexibles y maleables que se constituyen en marcos de referencia para el actor social, y están contruidos por el inconsciente, lo transmitido por otros y por la experiencia personal⁶¹.

⁶¹ Hernández, Roberto y otros, 2007: 9



ANEXO 2
OBSERVACIONES DE CLASE
ESCUELA SAN JOSÉ LA SALLE “GUAYAQUIL”

OBSERVACIÓN DE CLASE DE 7 “A”

Fecha: Martes 19 de agosto 2008

Hora: 07:30 a.m.

Participantes: Profesor y estudiantes

Lugar: Salón de clases de 7 “A”

Propuesta de aprendizaje significativo en los estudiantes de la escuela San José La Salle

En el aula hay 32 estudiantes repartidos en tres columnas de seis filas. En cada banca se sientan dos niños. Hay una pequeña estantería en la parte de atrás que sirve para colocar los libros de los estudiantes, pero por lo general permanece completamente vacía. En la parte de adelante se muestra el horario de clases, el mismo que consta de ocho horas de clase en cada día. En el pizarrón se encuentra escrita la siguiente tarea:

Lenguaje No 12

- 1.- Revisa tu libro páginas 60 a 70
- 2.- Anota lo que te indica el profesor
- 3.- Pegar figuras de cada tema
- 4.- Realiza las actividades de cada tema

Al entrar al salón de clases, el docente empieza con una pequeña oración, después de dar la indicación de sacar los útiles escolares, invita a los estudiantes a sentarse y empieza la clase. El profesor tiene una hoja escrita a mano, de ella va dictando la clase; mientras el docente va recitando la clase se pasea por los pasillos del aula revisando que los estudiantes copien todo lo que van escuchando. Esa medida de control se va intercalando con frases como éstas:

“No han copiado bien sus apuntes”, “Atiende, siéntate bien”, “No copien del libro, porque uno siempre saca un extracto, hay palabras que ustedes no comprenden o no entienden, el resumen que saco del libro es la parte importante que les va a servir, lo principal es lo que estoy indicando, copien lo que se les está dictando”.

La clase es repetitiva y monótona que no permite el desarrollo de aprendizajes significativos, sino repetición de contenido. No hay un orden al responder, unos pocos responden cuando el profesor pregunta, y otros en cambio se encuentran conversando entre ellos.

En la clase de matemáticas, no se utilizaron problemas de razonamiento o situaciones problemáticas, sino más bien se hacía pasar a la pizarra a los estudiantes de manera individual, y se le pedía que resolviera un ejercicio de raíz cuadrada o de regla de tres, sin que los ejercicios puedan estar contextualizados y ser significativos para los estudiantes.

OBSERVACIÓN DE CLASE DE 7 “B”

Fecha: Jueves 21 de agosto 2008

Hora: 07:30 a.m.

Participantes: Profesor y estudiantes

Lugar: Salón de clases de 7 “B”

Propuesta de aprendizaje significativo en los estudiantes de la escuela San José La Salle

7 “B”

Al inicio de la clase de matemáticas, el docente comienza preguntando qué hicimos ayer, y qué deber tenían que realizar. Después de ello, revisa las tareas de los estudiantes. Los estudiantes se encuentran sentados de la misma manera que en el ejemplo anterior, pero se observa una mejor disciplina en el aula.

El profesor empieza la clase, la clase de lenguaje, diciendo: Alumnos tienen 10 minutos. Vamos a ver el tema, ya saben ustedes, no se demore. Muy bien, Montenegro, Argüello y Ordóñez. Vamos hacer un mapa conceptual. Sobre accidentes gramaticales del verbo. Muy bien!! Colaborando, mientras el profesor va diciendo ello, se va paseando por los pasillos de clase.

Se observa que no todos los estudiantes trabajan, hay algunos que dicen: ¡deja de copiar!!! El profesor repite: el trabajo es mancomunado, dando ideas. Estamos sentaditos, bien bonito, trabajando!

Los niños al realizar sus mapas conceptuales, lo hacen de manera memorista, no tienen a mano ningún libro, ni cuaderno.

El profesor llama la atención, a los niños que no están atendiendo, de esta manera: “Abarca y Poveda, callados. De pie, no estás atento. Después dice se sientan, otra vez de pie, se sientan. Lo hice para ver si estaban atendiendo”.

Vamos a comenzar, prosigue el docente, hay alumnos que al elaborar su mapa conceptual lo hacen muy bien. Voz activa, quién me da un ejemplo de voz activa, pregunta el docente. El profesor trata de brindar a todos la voz para que puedan participar en la clase.

El profesor explica la clase. Los alumnos realizan las tareas. El profesor va preguntando a sus estudiantes y junto con ellos van realizando la explicación. Pero los contenidos no están relacionados con la realidad que viven los estudiantes, ni tampoco son significativos, más bien son arbitrarios y literales, ya que se observa que los jóvenes no pueden relacionar los contenidos con sus ideas de anclaje y darle una mayor significatividad.

El profesor continúa diciendo: “Yo les mande un verbo que me lo pongan en presente, y singular y habían algunos estudiantes que no entendían”.

“Los niños juega en el patio”, esa oración está mal dice el profesor, porque debe decir los niños juegan en el patio.

Los niños repiten, lo que va diciendo el profesor, pero hay muchos niños que no prestan atención ya que el contenido carece de una mayor significatividad.

El profesor llama la atención a sus estudiantes de la siguiente manera: “Voy a tener que sacar al frente al alumno que no está trabajando. Los siguientes alumnos van a pasar con la agenda al frente si no veo que trabajan”

OBSERVACIÓN DE CLASE DE 7 “C”

Fecha: Miércoles 20 de agosto 2008

Hora: 07:30 a.m.

Participantes: Profesor y estudiantes

Lugar: Salón de clases de 7 “C”

Propuesta de aprendizaje significativo en los estudiantes de la escuela San José La Salle

Descripción de la clase:

Lo que llama la atención de este grado es la distribución de las bancas, a diferencia de los otros dos séptimos, el profesor tutor se ha esmerado por una distribución totalmente diferente. Existe una sola columna en el centro del aula, el resto de pupitres se encuentran distribuidos en forma horizontal, de tal manera que todos los estudiantes se pueden observar unos a otros. Y de esta manera se puede mantener mejor el orden y la disciplina, según manifestaciones del profesor. En las paredes encontramos pegadas las siguientes frases:

“La imagen es nada la FE es todo, obedécele a Dios”, “Amistad significa permanecer dispuestos a comprender y perdonar”, “El Dios de la Esperanza está presente en tu vida”, “Responsabilidad: realizar con agrado mis tareas y colaborar con mi familia”, “Solidaridad: ayudar a los demás en sus necesidades expresando mi amor con palabras y acciones generosas”, “Colaboración: unirse a los demás para realizar una obra en equipo pensando en los buenos resultados del grupo”.

En la puerta principal se encuentra colocada una hoja a todo color que dice: “Bienvenido Estudiante Lasallista”. Los trabajos realizados por los estudiantes han sido colocados en el aula, así por ejemplo tenemos un cartel que habla sobre el consumo de la drogas y sus efectos nocivos. En la parte de atrás, a lado de la estantería, encontramos un trabajo realizado en cartulina sobre el “Mes de la Madre”, ahí encontramos las fotos de todas las mamás que conforman el 7 “C”, y a lado de las fotos tenemos unos recortes en papel fomix que tienen forma de corazón y contienen mensajes como: “Honesto”, “trabajadora”, “amorosa”, “madre divina”, “triunfadora”. Todas las mochilas permanecen en la parte trasera, ello ayuda a tener una mejor movilidad al pasar por los pasillos, los libros, cuadernos y útiles escolares de los estudiantes, los tienen en la parte baja de la mesa del pupitre bipersonal.

Todas las mochilas permanecen en la parte trasera, ello ayuda a tener una mejor movilidad al pasar por los pasillos, los libros, cuadernos y útiles los estudiantes lo tienen en la parte baja de la mesa del pupitre bipersonal.

Al iniciar la clase, los estudiantes lo hacen en orden y permanecen atentos, cuando quieren hacer preguntas, levantan la mano y esperan que el profesor les conceda la palabra, Todos los estudiantes permanecen en silencio haciendo el problema de matemáticas que ha dispuesto el profesor. Los que terminan primero pasan en silencio adelante y esperan que su tarea sea supervisada por el docente. Se nota en todos una cierta disponibilidad y receptividad a las indicaciones dadas por el docente, el maestro en ningún momento levanta la voz.

El docente empieza diciendo lo siguiente: “Aquí lo que va a prevalecer es el razonamiento”. “Eleve su GIN (El GIN hace referencia a la energía que tiene el dibujo animado Dragón Ball Z), y empezamos a preparar el concurso de matemáticas”.

Una escuela tiene una cuenta de ahorros de \$4.500, luego realiza un depósito de \$780. El interés que el Banco le otorga es el 7% anual ¿Cuál es el interés que el banco le pagará al cabo de 4 años?

El profesor va guiando junto con sus estudiantes, la resolución de los problemas ¿Quién le dice a su compañero en qué se equivocó? A lo que los estudiantes de manera ordenada van emitiendo su criterio y opinión en torno a la resolución del problema

Todos ya sabemos esto, acuérdense que ya lo aprendieron en 5 y en 6to. ¿Qué pasa, no me acuerdo de dividir? Es el interrogante que utiliza el docente, cuando un estudiante se equivoca en dicha operación. Mire lo que sucede si no sabemos las cuatro operaciones, eso nos causará dificultades para resolver problemas más difíciles, de ahí la importancia de conocer las operaciones básicas.

Lenguaje: Las tareas que envía el profesor correspondiente a la materia de lenguaje son muy creativas y promueven el desarrollo del pensamiento del estudiante así por ejemplo les envió la siguiente tarea con sus respectivas recomendaciones:

Va a inventarse un cuento, lo va a asimilar, y lo va a narrar, el estudiante debe presentar por escrito ese cuento si es creativo. Si no puede crear un cuento, Ud. va a leer uno y después lo va a narrar, después nos va a decir la moraleja del cuento (aquí el profesor utilizó un organizador previo pues les comentó del cuento de Juanito y el lobo, en el cual la moraleja es no es bueno mentir porque después la gente no les cree). Por último les incentivó a usar la imaginación y les motivó a ser creativos en la invención del cuento.

OBSERVACIÓN DE CLASE DE RELIGIÓN

Fecha: Miércoles 3 de septiembre 2008

Hora: 11:00 a.m.

Participantes: Profesor de religión y estudiantes de 7 “B”

Lugar: Audiovisuales

Propuesta de aprendizaje significativo en los estudiantes de la escuela San José La Salle

Profesor: Ronald Zamora⁶² grado: 7 “B”

Observación de clase:

Por lo general, las clases de religión se realizan en la sala de audiovisuales donde a los niños se les proyecta un vídeo, luego de lo cual se hace el respectivo análisis e interpretación de la película. Cuando las clases se realizan en el aula de clases, notamos que se prioriza la memorización de conceptos y de oraciones, el profesor va junto con el libro de texto leyendo y repitiendo los conceptos que se encuentran en él, no hay ninguna interacción con las ideas de anclaje de los estudiantes y tampoco se preocupa de responder al estudiante el por qué o para qué le sirve todo ese bagaje de conocimientos en su vida diaria y práctica. Ingresan ordenados, y se van acomodando en las sillas a medida que van entrando.

El profesor les dice: “sin correr, nos vamos sentando”. Mano derecha, mano izquierda, derecha, las dos arriba, inicia con una dinámica para controlar el orden y la disciplina.

¿Cómo están niños? Bien, bien, bien, muy bien, muy bien, muy bien, requetebién, requetebién, super super bien. Se nota que los niños están atentos a las indicaciones del docente.

Después el docente inicia con la oración. Alelu ya, alelu ya.

Posteriormente les entrega los temarios, que les va a tomar en la prueba escrita.

Primera pregunta: ¿Qué es la eucaristía?

2.- ¿Qué es consagrar las especies del pan y del vino?

3.- ¿Cómo se llama el milagro donde se transforma el pan y vino en el cuerpo y sangre de Jesús?

4.- ¿Qué hay que hacer antes de comulgar?

5.- ¿Qué es la confesión sacramental?

6.- ¿Qué es el acto de contrición?

7.- ¿Cuáles son los pasos para realizar una buena confesión sacramental?

8.- ¿Qué es el pecado original?

9.- ¿Cuándo se comete un pecado? Explícame ¿qué es la soberbia?

10.- Realice un mapa conceptual sobre la gracia de Dios. A continuación de esta interrogante, el docente les pregunta ¿Quién se acuerda de la gracia de Dios?? Nadie, responden los estudiantes. Y eso que hablamos bastante de la gracia de Dios, responde el profesor.

11.- Escriba un ejemplo sobre los mandamientos de Dios.

Después el docente les da la siguiente indicación: Repitan todos, ¿cuál es el primer mandamiento? A lo cual todos responden

¿Levanten la mano los niños que aman a Dios? Todos los niños levantan la mano. Y después el profesor les dice:

⁶² Nombre ficticio

Levante la mano los niños que se saben los mandamiento de Dios.

A esta pregunta no todos los niños levantan la mano, a lo cual el docente prosigue diciéndoles “Si ustedes no lo saben no aman a Dios”. Y al prójimo como a ti mismo.

Finaliza su hora de clase con una oración dando gracias a Dios por el encuentro de catequesis que han tenido.

ANEXO 3
Entrevista al docente
ESCUELA SAN JOSÉ LA SALLE “GUAYAQUIL”

Fecha:
Hora:
Nombre:
Edad:

- 1.- ¿Qué título profesional posee?
- 2.- ¿Cuántos años lleva en la institución?
- 3.- ¿Qué opina Ud. de la escuela?
- 4.- ¿Cómo se siente trabajando en esta escuela?
- 5.- ¿Qué cambios nota Ud. en la Escuela?
- 6.- ¿Qué cursos de actualización pedagógica ha seguido últimamente?
- 7.- ¿Cómo enseña Ud. en las clases? ¿Qué estrategia metodológica usa en clase?
- 8.- ¿Cómo se efectúan las capacitaciones docentes?
- 9.- ¿Qué le gusta y qué no le gusta de las capacitaciones?
- 10.- ¿Cómo es la evaluación docente?
- 11.- ¿Por qué cree Ud. que hay una disminución de la población estudiantil en esta escuela?
- 12.- ¿Describanos cómo es la relación que tiene con sus compañeros docentes?

ANEXO 4
ESCUELA SAN JOSÉ LA SALLE “GUAYAQUIL”
FOCUS GROUP

Participantes: Docentes de séptimos años de matemáticas, lenguaje y religión

Fecha: 22 de septiembre 2008

Lugar: Sala de Audiovisuales

El focus group es una reunión de un grupo de individuos seleccionados por los investigadores para discutir y elaborar, desde la experiencia personal, una temática o hecho social que es objeto de investigación.

- 1.- ¿Cómo realiza Ud. las clases de lenguaje y matemáticas? ¿Cómo realiza Ud. las clases de religión? ¿Qué aspectos toman en cuenta al prepararlas?
- 2.- ¿Qué ventajas ha traído trabajar por áreas y no por asignaturas?
- 3.- ¿Por qué cree que ha habido una disminución del estudiantado en la escuela San José?
- 4.- Los cursos de actualización pedagógica que brinda la institución en qué medida me han ayudado en sus tareas profesionales?
- 5.- ¿En qué aspectos de mi vida profesional quisiera mejorar como docentes? ¿Qué cursos de actualización pedagógica recomienda?
- 6.- ¿Qué estrategias metodológicas utiliza Ud. durante el proceso de enseñanza aprendizaje?
- 7.- ¿Qué comprenden y cómo aprenden los estudiantes en el aula de clase?
- 8.- ¿Qué conoce acerca de la Teoría de la asimilación? ¿Aprendizajes significativos?
- 9.- Considera importante realizar una capacitación docente sobre la teoría de la asimilación para utilizarla en los procesos de enseñanza aprendizaje ya que ello puede repercutir positivamente, en los estudiantes, para la mejor comprensión y significatividad de los conceptos aprendidos en el aula de clase? ¿Qué sugerencias recomienda?

En las investigaciones cualitativas se suele utilizar con frecuencia la técnica del *focus group*, para la recolección de datos; en nuestra investigación la empleamos con los profesores de los séptimos años, para comprender y analizar la no aplicabilidad de los cursos en las respectivas aulas de clase; la información fue la siguiente: Los docentes sienten que en la institución ha faltado un seguimiento, acompañamiento y retroalimentación de los cursos de capacitación que se han brindado y de su aplicabilidad en el aula de clases. En relación a los cursos de actualización, los maestros manifiestan lo siguiente:

“Los cursos son buenos, pero sí hay que hacer un seguimiento para implementarlo en el aula. Por lo general nos ayuda, pero debe haber un seguimiento y retroalimentación.” “Los cursos son buenos, han servido mucho, hace falta esa constante atención y asesoramiento”. “Los cursos han servido para motivarnos, para la aplicación de ciertas estrategias, en lo particular a mí sí me ha ayudado bastante”. “Me han ayudado en ciertos momentos, pero no ha habido un seguimiento. El asesoramiento debe ser ayudar al profesor y no para ver si está cumpliendo o no cumpliendo, pero a veces es solo para observar y obtener una valoración y calificación sin un previo llamado de atención al docente”. “La asesoría debe ser más confiable y que los cursos sirvan para ayudarnos a mejorar y no estancarnos”. “Con respecto a los talleres, son muy buenos. Por razones de facilidad no prestamos la necesidad de ser cada vez más conocedores y no le damos carta abierta para asistir a capacitaciones, la escuela lasallista es una de las pocas escuelas que brinda capacitación a sus docentes”.

Al preguntarle a los docentes si estarían dispuestos a participar de una capacitación sobre la teoría de la asimilación para utilizarla en los procesos de enseñanza aprendizaje ya que ello puede repercutir positivamente, en los estudiantes, para la mejor comprensión y significatividad de los contenidos aprendidos en el aula de clase, la mayoría aceptó la propuesta, y se mostraron partidarios de participar de dicha capacitación, sin embargo hicieron hincapié en lo siguiente:

“Debemos saber qué estrategias aplicar para que se produzca un aprendizaje significativo, para recordar los procesos de aprendizaje, ya que hemos tenido cursos anteriormente”.

“Debe ser en el campo de batalla, debe haber una clase demostrativa, en vez de estar sentados, llenos de hojas de papel, deben ser más prácticas las capacitaciones”. “Se pide un mejor seguimiento para bajarlo al aula de clase, de teorías estamos hasta aquí (el docente se señala la frente), porque no se baja al aula de clase. Voy con el profesor al aula, para aplicar lo que hemos aprendido”. “Hace falta un mejor acompañamiento pero también falta de ciertos compañeros de ponerlos en práctica. Hay que ser realistas, de nada vale el acompañamiento si no somos constantes”.

ANEXO 5
ESCUELA SAN JOSÉ LA SALLE
ENTREVISTA CON EL DOBE
(DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN Y BIENESTAR
ESTUDIANTIL)

Fecha: 17 y 18 de septiembre

Hora:

Participantes: Miembros del DOBE

Lugar: Sala de apoyo escolar

- 1.- ¿Cuántos años lleva en la institución?
- 2.- ¿Qué estudios han realizado últimamente?
- 3.- Describanos qué es el DOBE y cómo está estructurado?
- 4.- ¿Qué labor realizan las personas que trabajan en el aula de apoyo?
- 5.- ¿A quién se remite los informes de los apoyos de aula?
- 6.- ¿Realizan ustedes observación de aula?
- 7.- ¿Por qué cree Ud. que hay una disminución de la población estudiantil en la escuela?
- 8.- ¿Qué estrategias metodológicas utilizan los docentes durante el proceso de enseñanza – aprendizaje?
- 9.- ¿Qué fallas metodológicas han detectado en la enseñanza de los docentes?
- 10.- ¿Existe la predisposición de parte de los docentes para acatar las recomendaciones?
- 11.- ¿Cuáles son los problemas de aprendizaje que con mayor frecuencia presentan los estudiantes?
- 12.- ¿Qué cursos de actualización psicológica ha realizado?

ANEXO 6
ENTREVISTA AL DIRECTOR PRIMARIA y ASESOR ACADÉMICO
ESCUELA SAN JOSÉ LA SALLE “GUAYAQUIL”

Fecha:

Hora:

Lugar:

- 1.- ¿Qué títulos posee?
- 2.- ¿Qué funciones cumple en la institución?
- 3.- ¿Cuál es el modelo pedagógico de la institución?
- 4.- ¿Cómo ha visto la situación escolar?
- 5.- ¿Qué estrategias metodológicas utilizan los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje?
- 6.- ¿Por qué cree Ud. que hay una disminución de la población estudiantil en la escuela?
- 7.- ¿Qué cursos de capacitación se han realizado últimamente en la escuela?
- 8.- ¿Quién realiza el seguimiento, retroalimentación y acompañamiento de las capacitaciones docentes?
- 9.- ¿Por qué cree Ud. que los docentes no han aplicado lo aprendido en esos cursos de capacitación en sus respectivas labores pedagógicas?
- 10.- ¿Cómo se siente en la institución?
- 11.- ¿Cómo son las relaciones humanas de los docentes entre ellos y con el resto de la comunidad educativa, de los docentes con los estudiantes y con los padres de familia?

ANEXO 7
DIÁLOGO ABIERTO CON LOS ESTUDIANTES DE SÉPTIMOS AÑOS
ESCUELA SAN JOSÉ LA SALLE “GUAYAQUIL”

Fecha: 19 de septiembre

Hora: 09:30

Lugar: Sala de Audiovisuales

1.- ¿Cómo te sientes en la escuela?

2.- ¿Cómo enseñan sus profesores en la clase?

3.- ¿Por qué los estudiantes de la escuela San José se cambian de colegio?

ANEXO 8
CURSOS DE CAPACITACIÓN RECIBIDOS EN LA ESCUELA SAN JOSÉ
ESCUELA SAN JOSÉ LA SALLE “GUAYAQUIL”

En la escuela San José La Salle, en los últimos diez años se vienen realizando cursos de actualización pedagógica para los docentes. Estas capacitaciones son diseñadas y ejecutadas por la asesoría académica institucional. En los archivos de dicha asesoría, constan los siguientes cursos, que se han efectuado en los últimos cinco años:

Año 2003	<p>“Curso – taller de estrategias constructivistas y evaluación”.</p> <p>“Seminario taller: Lasallismo y Modelo Pedagógico, Aprendizaje Significativo Mediado”.</p>
Año 2004	<p>“Clima afectivo de aula y procesos didácticos socio-cognitivos”.</p> <p>“Desarrollo del pensamiento en las áreas y en las aulas”.</p>
Año 2005	<p>“Curso-taller de capacitación docente en estrategias de Aprendizaje Cooperativo, por problemas y proyectos”.</p> <p>“Capacitación de profesores-guías en orientación tutorial”.</p> <p>“Orientaciones técnico-pedagógicas y administrativas de diseño microcurricular”.</p>
Año 2006	<p>“Curso-taller de competencias y estrategias de lecto-escritura y cálculo (nivel preescolar)”.</p> <p>“Capacitación docente”</p> <ul style="list-style-type: none"> - inteligencia emocional y valores en el aula. - motivación y relaciones interpersonales. - aprendizaje cooperativo por proyecto y problemas. - aprender a leer y leer para aprender. - didáctica por competencias. <p>“Socialización del proyecto de orientación y tutoría psicopedagógica”.</p> <p>“Intervención adecuada y oportuna en los procesos de aprendizaje de los educandos que tienen dificultades de lenguaje”.</p> <p>“Derechos y deberes de niños y adolescentes”.</p>
Año 2007	<p>“Curso-taller de mejoramiento docente”.</p> <p>“Estrategias del currículo de aula”.</p> <p>“Diseño de programas de estudio por competencias”.</p> <p>“Comunidades de aprendizaje y nuevas tecnologías en la educación por competencias”.</p> <p>“Orientación lasallista”.</p> <p>“Currículo por competencias”.</p>
Año 2008	<p>“PEI y diseño curricular por competencias”.</p> <p>“Diseño microcurricular: área, anual y de unidad”.</p>

En el año 2003, se llevó a cabo el curso taller de estrategias constructivistas junto con el “Seminario taller: Lasallismo y Modelo Pedagógico, Aprendizaje Significativo Mediado”. A los docentes se les entregó una carpeta en la que constaban las estrategias para aprender significativamente, a continuación las transcribimos para comprender el trabajo y esfuerzo que ha realizado la escuela en capacitación docente.

ESTRATEGIAS PARA APRENDER SIGNIFICATIVAMENTE

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	PRINCIPIOS	ETAPAS METODOLÓGICAS
INICIACIÓN	CONOCIMIENTOS PREVIOS	VIVENCIAN: Hechos concretos, observaciones, realizaciones, hacen simulaciones, dramatización, experimentaciones, etc.
		RECUPERACIÓN DE CONOCIMIENTOS: Lluvia de ideas, discusión grupal, etc.
ELABORACIÓN	CONFLICTO COGNITIVO	PROBLEMATIZAR CONOCIMIENTOS: Generar duda, curiosidad, inquietud, se confrontan ideas, conceptos.
	CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO	HIPOTETIZAR CONOCIMIENTOS: Surgen los nuevos conceptos, probables respuestas a problemas, se contrastan con los saberes de la cultura universal.
	DIFERENCIACIÓN PROGRESIVA	ELABORACIÓN DE CONOCIMIENTOS: Se presentan nuevos conceptos, empleando esquemas; resumen, ejercitan, construyen, demuestran, experimentan nuevos saberes.
	RECONCILIACIÓN INTEGRADORA	SINTETIZAN NUEVOS CONOCIMIENTOS: Socializan sus aprendizajes, exhiben sus productos. Comparan sus logros.
APLICACIÓN		APLICAN NUEVOS CONOCIMIENTOS: Emplean sus nuevos saberes para resolver problemas de su realidad.