



**UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON
ESPECIALIZACIÓN EN DIDÁCTICA Y TECNOLOGÍA EDUCATIVA**

**CONOCIMIENTO Y USO DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE ENSEÑANZA
APRENDIZAJE POR LOS DOCENTES DEL INSTITUTO RUBIANO Y SUS
NIVELES DE APLICACIÓN EN EL AULA**

**Presentado Por:
Ana F. Álvarez B.**

***Tesis presentada como
unos de los requisitos para
optar el grado de Magister
en Didáctica y Tecnología
Educativa***

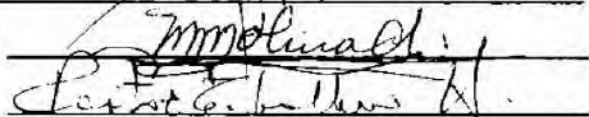
HOJA DE APROBACIÓN

FIRMA DEL ESTUDIANTE



FIRMA DEL ASESOR

FIRMA DE LOS JURADOS



FIRMA DEL DIRECTOR DEL PROGRAMA DE MAESTRÍA



FIRMA DEL DIRECTOR DEL POSTGRADO

FECHA

2 SEP 2002

2

ob. del autor

Dedicatoria

Dedico este trabajo de graduación al Dios Todo Poderoso por brindarme la luz necesaria para lograr con éxito tan importante proyecto en mi vida.

Con todo amor, a mi hijo Félix A Quintana A. y a Emelly C. Quintana B. Quienes ocupan un lugar importante en mi vida con el motivo de inculcarles el deseo de superación y porque son las principales razones para culminar esta etapa de mi vida; a mis queridos sobrinos, como el mejor ejemplo que les puedo expresar.

Al abogado Renaldo Meléndez. por brindarme sus palabras atinadas y sugerencias, apropiadas con el ánimo de contribuir de una u otra manera al logro de esta meta. Gracias por ese gran apoyo y estar siempre conmigo.

El mundo pasa, y sus deseos; pero el
que hace la voluntad de Dios permanece
para siempre. 1. Juan 2:17

6653

Agradecimiento

Agradezco de todo corazón al Dios Todo Poderoso por darme salud, fortaleza, sabiduría, y la capacidad necesaria para superar todas las dificultades que encontré para culminar una de las metas más importante.

Al Dr. Alejandro Hernández y a la profesora Aida Pombo, quienes con sus orientaciones y asesoramientos contribuyeron al desarrollo de este trabajo.

A la profesora. Yolanda P. de Olivares, Directora del Instituto Rubiano, por su cooperación, al permitirme el acceso a las fuentes de información y a todos mis compañeros que en todo momento me brindaron su apoyo incondicional.

Al Magíster. Ángel M Batista V, mi profesor y asesor de tesis, por permitirme expresar todas mis ideas en esta obra por su, comprensión y anuencia en la orientación y en la elaboración de este trabajo.

A mis grandes compañeros y amigos Beatriz, Gerardo, Manuela y Alberto a los participantes de la maestría por los momentos que pasamos juntos. En especial a mis padres y a mi familia por el apoyo que me brindaron en esta etapa de mi vida.

Gracias a todos por su colaboración

INDICE GENERAL

	Páginas
DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
INDICE GENERAL	
RESUMEN	xvi
SUMMARY	xvii
INTRODUCCIÓN	xviii
CAPITULO 1 MARCO TEORICO	
I Las Estrategias Didácticas de Enseñanza Basadas en el Docente y los Medios.....	1
1. Las estrategias Didácticas de Enseñanza.....	3
1.2 Tipos de Estrategias Didácticas de Enseñanza Basadas en el Docente.....	8
1.2.1 La exposición Dialogada.....	9
1.2.1 La exposición Problémica.....	14
1.2.3 Conversatorio Académico con Discusión y Debate Guía Mediado.....	18
1.2.4 Conversatorio Heurístico para la búsqueda y elaboración de conocimientos.....	20
1.3 Tipos de Estrategias Didácticas Centradas en los Medios Educativos.....	22
1.3.1 Módulos Instruccionales de Aprendizaje.....	23
1.3.2 Módulos Instruccionales de Aprendizaje con Base en Selección de Texto.....	27
1.3.3 Módulos Instruccionales de Aprendizaje con Base en Textos Académicos.....	28
1.3.4 Texto Cognitivo de Aprendizaje.....	35

CAPÍTULO 2 MARCO CONTEXTUAL

2.1 Contexto de la Investigación, La educación en el Distrito de San Miguelito y la selección del colegio: Instituto Rubiano....	51
2.1.1 La Educación en el Distrito de San Miguelito.....	51
2.1.2 <u>Colegio Instituto Rubiano</u>	52
2.2 Escenario de la investigación, El aula de clases, del Instituto Rubiano y catorce docentes, objetos de estudio e investigación.....	58
2.2.1 Característica de las aulas.....	58
2.2.2 Característica de los estudiantes de IV°, V°,y VI° años.....	60
2.2.3 Característica de los Docentes.....	61

CAPÍTULO 3 MARCO METODOLÓGICO

3.1 El tipo y método de investigación que se utilizará para la investigación sobre el conocimiento y uso de estrategias didácticas de enseñanza por los docentes del Instituto Rubiano y sus niveles de aplicación en el aula.....	69
3.1.1 Opción por la investigación cualitativa.....	69
3.1.2 Selección del Método etnográfico para la investigación....	73
3.2 Diseño de la Investigación	86
3.2.1 Tema de la Investigación.....	86
3.2.2 Planteamiento del problema.....	87
3.2.3 Objetivos de la investigación.....	87
3.2.4 Supuestos de la investigación.....	88
3.2.5 Unidades de análisis o Tópicos de Estudios.....	88
3.2.6 Instrumentos de investigación.....	89
3.2.6.1 Las observaciones.....	90

3.2.6.2	Entrevistas.....	98
3.2.6.3	Diario de Campo.....	106
3.2.6.4	Nota de Campo.....	110
3.2.6.5	Encuestas.....	112
3.2.6.6	Las Fotografías.....	113
3.2.6.7	Grabaciones.....	115
3.2.6.8	Análisis de Documentos.....	117
3.2.6.9	Registro y Ordenamiento de la información.....	117

CAPITULO 4 PROCESOS DE RECOLECCIÓN, ANÁLISIS, INTERPRETACIÓN Y SISTEMATIZACIÓN DE LOS DATOS TEXTUALES DE LA INVESTIGACIÓN

4.1	Proceso metodológico que se utilizó para el desarrollo de la Investigación y la recolección de los datos textuales.....	121
4.2	Proceso de recolección, análisis, interpretación y sistematización de los datos textuales.....	122
4.2.1.	De los datos textuales a las unidades de significados.....	124
4.2.2.	De las unidades de significados a las estructuras de significados.....	125
4.2.3.	De las estructuras de significados a las categorías.....	125
4.2.4	De las categorías a las conclusiones.....	126
4.3	Predicción de los resultados.....	126
4.4	Análisis de los resultados.....	127
4.4.1	Con relación a los estudiantes.....	128
4.2.2	Con relación a los profesores.....	129

4.5 Datos textuales producto de la investigación cualitativa, utilizando los diferentes instrumentos de investigación.....	130
4.6 Unidades de significados extraídos de los datos textuales.....	131
4.7 Estructura de significado de los datos.....	152
4.8 Categorías.....	175

CAPITULO 5 Propuesta de perfeccionamiento para el Conocimiento y uso de Estrategia Didáctica de Enseñanza por los Docentes del Instituto Rubiano y sus Niveles de Aplicación en el Aula.....	187
---	------------

Conclusiones

Recomendaciones

Glosario

Bibliografía

Anexos

RESUMEN

La presente investigación titulada **“Conocimiento y uso de Estrategias Didácticas de Enseñanza Aprendizaje utilizadas por lo Docentes del Instituto Rubiano y sus niveles de aplicación en el aula”** La elaboración de este trabajo tiene como finalidad conocer las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje que utilizan los docentes, así como el logro de nuevas experiencias de aprendizaje que permiten hacer del proceso educativo, algo que podamos disfrutar cuando aprendemos. El estudio se realizará mediante una estrategia de trabajo desarrollando una investigación cualitativa, a través de una metodología etnográfica, que permitirá captar, con la mayor precisión la realidad en el contexto educativo en el cual se encuentran los sujetos estudiados. Con los resultados obtenidos se trata de identificar los aspectos que deben ser mejorados para brindar al docente una excelente oportunidad de buscar nuevos caminos en el proceso de la comunicación y de la organización didáctica, a través de la utilización de nuevas estrategias de enseñanza aprendizaje para lograr a cabo una enseñanza efectiva.

Summary

This research entile proposal to enrich **Knowledge and Use of Teaching Didactic Strategies by Teachers and Their Level of Aplication in classrooms**. The objetive of the work is to know didactic strategies that the teacher possess, their application and the way to lead the teaching, as well as the achievement of new learning experiences that permits that the teaching process could be an amusing experience. This work will be realized by means of a work strategy which will develop a qualitative research through an ethnographic methodology which will permit to get, with great accuracy, the reality of the educational environment in which the object of this study is in. With the results obtained from research we attempt to identify tha aspects that should be improved in order to provide the and didactic organization which contribute to the efficient, profoundess, and variety of learning through the use of new teaching didactic strategies to make an effective teaching.

INTRODUCCION

El presente trabajo titulado Propuesta para mejorar el “**Conocimiento y uso de Estrategias Didácticas de Enseñanza Aprendizaje utilizadas por lo Docentes del Instituto Rubiano y sus niveles de Aplicación en el Aula**” constituye la investigación final para optar por el título de Magister en Ciencias de la Educación con especialización en Didáctica y Tecnología Educativa.

El trabajo está constituido por cinco capítulos, cada uno de ellos resaltan aspectos sobresalientes en el campo de la educación.

El capítulo primero: Marco Teórico, se refiere a las Estrategias de Enseñanza aprendizaje basada en el Docente y los Medios; recoge informaciones que aparecen publicadas en diferentes medios, hace énfasis en las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje que se basan en el docente y en los medios. Conocimientos que resultan básico para quienes ejercen la docencia.

El capítulo segundo: Marco contextual, se refiere al contexto en el cual se desarrolla la investigación, por lo tanto, describe el escenario educativo, que sirve de base para recoger toda la información.

El capítulo tercero: Marco Metodológico, se alude el tipo de método de investigación utilizado para el desarrollo del trabajo, a su vez, presenta el diseño de la investigación y el tratamiento que se dará a cada instrumento utilizado.

Capítulo cuarto: Describe el desarrollo de la investigación directamente en el escenario, que permitirá la obtención de los resultados a través de los diferentes instrumentos aplicados en el trabajo.

Capítulo quinto: Está constituido por la propuesta para mejorar el uso de Estrategias Didácticas de Enseñanza Aprendizaje.

La realización de este trabajo exigirá largas horas de trabajo y de investigación para recoger los datos textuales, dada la importancia del tema exigirá concentración y dedicación ante cada reto que se presente. La mayor dificultad que se confrontará será el tiempo que el trabajo exige para culminar con la propuesta tras haber logrado los objetivos.

CAPITULO I
MARCO TEORICO

CAPITULO I. MARCO TEORICO.

1.Las Estrategias Didácticas de Enseñanza Aprendizaje Basada en el Docente y los Medios.

El proceso educativo, en los diferentes niveles se ha centrado en el docente y los métodos y técnicas que éste utiliza en el aula de clase para el logro del proceso aprendizaje; en consecuencia tradicionalmente ha sido el docente el responsable del proceso educativo.

La situación descrita corresponde al paradigma pedagógico tradicional, fundamentado en la transmisión de conocimientos, sin tomar en cuenta la forma de su uso de necesidad. Este paradigma ha ignorado la necesidad de habilidades y estrategias para orientar el proceso de enseñanza aprendizaje. Permitiendo que quién aprende, lo haga con estrategias que le permita no sólo aprehender, sino lograr de una educación de mejor calidad.

Los cambios referentes a la renovación de nuestro sistema educativo orienta a desarrollar la inteligencia, la creatividad y el pensamiento crítico e innovador de nuestros estudiantes con la finalidad de incrementar el potencial para resolver problemas, fortaleciendo en ellos la capacidad de aprender a aprender o aprender a captar.

Actualmente, los docentes de todos los niveles educativos, desde el preescolar hasta las universidades, deben investigar, sobre todo a nivel de aula

escolar, las prácticas docentes con el fin de generar o validar conocimientos que les permitan mejorar su propio desempeño docente.

Producto de esta situación, el docente se ha esmerado en la enseñanza, pues, y la ciencia de la enseñanza llamada Didáctica que trata de cambiar al estudiante cuando aprende, y al profesor cuando contribuye al aprendizaje que hace cambiar al estudiante.

Considerando que el aula escolar debe convertirse en un laboratorio permanente de autoinvestigación, de experimentación de nuevas técnicas o estrategias didácticas que, por su carácter científico y tendencias innovadoras, podrían tener éxito en el mejoramiento de la enseñanza que imparte el docente o el aprendizaje que construyen los estudiantes.

En la enseñanza y el aprendizaje en los niveles premedio y medio, es necesario en estos momentos, cuando enfrentamos el proceso de la modernización de la educación, que los educadores conozcamos y apliquemos en nuestra labor de docencia, significativas y eficientes herramientas didácticas y cognitivas, para orientar la enseñanza de los aprendizajes que han de construir los estudiantes, con el fin transformarlos en seres humanos más capacitados y competentes para enfrentar a una nueva sociedad caracterizada por el predominio del conocimiento y el desarrollo tecnológico

En cuanto al uso de las "Estrategias Didáctica de Enseñanza aprendizaje" basadas en el docente y los medios, podemos ver que éstas serían una herramienta educativa que ayudará a los docentes para desarrollar con claridad,

el proceso de enseñanza y aprendizaje lo que permitirá lograr mejores aprendizajes en los estudiantes.

1.1. Las Estrategias Didácticas de Enseñanza Aprendizaje.

Usamos el término estrategias para referimos a las secuencias integradas de procedimientos que se eligen con un determinado propósito. (Nisbeth y Schucksmith, 1992)

Entiéndase por estrategias los procedimientos que usa el educador y el estudiante; el docente, la utiliza para orientar el aprendizaje de los estudiantes; y el estudiante, para apropiarse y utilizar procedimientos cognitivos y metacognitivos para auto- aprender, es decir, "aprender a aprender" en forma autónoma y significativa.

Las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje son procedimientos que utiliza el docente para orientar el proceso de enseñanza, de modo que el estudiante aprenda en función de una determinada intencionalidad educativa.

Según Nisbeth (1992) "una estrategia didáctica es esencialmente un método para emprender una tarea o más generalmente para alcanzar un objetivo. Cada **estrategia** utilizará diversos procesos en el transcurso de su operación."

Una **Estrategia Didáctica** implicará de hecho; la planificación, ejecución y evaluación de eventos educativos con el único y esencial propósito de lograr aprendizajes en los estudiantes. Por su carácter mucho más flexible, táctico e

idiosincrásico, representan un nivel de complementación y síntesis, sobre todo, de los métodos y técnicas de enseñanza y aprendizaje.

“Las estrategias de enseñanza aprendizaje las realiza el docente con la intención de facilitar el aprendizaje significativo en los estudiantes su efectividad ha sido demostrada al ser introducida como apoyo en textos académicos así como en la dinámica de la enseñanza (exposición, negociación, discusión, etc., ocurrida en clases)” (Frida Díaz, 1998).

El interés de la enseñanza actual se desplaza hacia el uso en la docencia de estrategias de **enseñanzas** (centrada en el docente), de **aprendizaje** (centrada en los procesos de aprender a aprender de los estudiantes) y de **evaluación**, las cuales permiten al estudiante demostrar sus aprendizajes utilizando procesos cognitivos y metacognitivos.

“Diversas estrategias de enseñanzas pueden incluirse antes, durante y después de un contenido curricular específico, ya sea en un texto o en la dinámica del trabajo docente”. (Frida Díaz y Gerardo Hernández, 1998).

En este sentido, las estrategias de enseñanza, cuando se realizan en el **acto docente** o diseñamos un medio educativo, poseen una estructura y secuencia que es prudente considerar en el orden que se sugiere a continuación.

➤ **Preinstruccionales:** Las estrategias preinstruccionales: es decir, son los eventos que se dan antes del acto educativo, por lo general, preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo va a aprender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes), y le permite ubicarse en el

contexto del aprendizaje pertinente. Algunas de las estrategias preinstruccionales típicas son: los objetivos y el organizador previo. Lo significativo de éstas es que con ellas se crean expectativas al comunicar las intencionalidades educativas (propósito), y percepción selectiva, con la búsqueda permanente de la atención y motivación, sobre todo la intrínseca. Pero lo realmente significativo es que, a través de estas estrategias de enseñanza, que se dan antes, se ofrece o fortalecen en los estudiantes los conocimientos previos necesarios para que su estructura cognitiva permita la relación entre lo que ya saben y lo nuevo, estableciendo así ese "Puente Cognitivo" que realmente, le posibilitará el APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

- **Coinstruccionales:** Las estrategias coinstruccionales: ~~es decir~~, son las que se desarrollan en el acto en sí de aprendizaje mediado por el docente, éstas apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza. Cubren funciones como las siguientes: detección de la información principal; conceptualización de contenido; delimitación de la organización, estructuras e interrelaciones entre dichos contenidos, y mantenimiento de la atención y motivación. Aquí pueden incluirse estrategias como: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías, entre otras.

Aquí lo realmente importante es la facilitación de conocimientos con una gran significación lógica (epistemología del conocimiento) y psicológica (interés y relevancia para el estudiante). Cuanto más organizado y estructurado sea el

"discurso" del profesor o la composición signica del texto, medio audiovisual o "informatizado", mayor y mejor será el acceso, construcción y comprensión de esos conocimientos, y más firmes sus posibilidades de retención, recuperación, transferencia y generalización.

➤ **Postinstruccionales:** Las estrategias post-instruccionales, ~~es decir~~, son las que están referidas a valorar el aprendizaje logrado por el estudiante, su significación personal-social, su relevancia contextual; incluye acciones de evaluación y reafirmación del aprendizaje a través del resumen o la síntesis, en el cual se colige el nivel de aprendizajes holísticos e integradores del conocimiento enseñado y aprendido.

A su vez, las estrategias post-instruccionales se presentan después del contenido que se ha de aprender, y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso, crítica del material. En otros casos le permiten valorar su propio aprendizaje. Algunas de las estrategias post-instruccionales más reconocidas son: postpreguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales.

Finalmente, podemos ver que la utilización de la noción de Estrategias superan académica y pedagógicamente, los aportes del uso de métodos y técnicas (metodología) de enseñanza y aprendizaje sistematizados desde mucho tiempo por la **DIDÁCTICA NORMATIVA Y PRESCRIPTIVA**.

Las Estrategias Didácticas, por su carácter mucho más flexible, táctica e idiosincrásico; representan un nivel de complementación y síntesis, sobre todo,

de los métodos y técnicas de enseñanza de aprendizaje.

Refiriéndose a este nivel de síntesis y complementación entre métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje y estrategias didácticas, Nisbeth y Schuchsmith indican que...“las estrategias didácticas realizadas de manera deliberadas o espontáneas siempre implican organización de eventos educativos para el logro de aprendizajes. Esto supone que las técnicas pueden considerarse elementos subordinado a la utilización de estrategias; también, los métodos son procedimiento susceptibles de formar parte de una estrategia. Es decir, que la estrategia se considera como una guía de acciones que hay que seguir, y que obviamente, es anterior a cualquier otro procedimiento para actuar.(Nisbeth y Schuchsmith 1986)

La concepción de las Estrategias Didácticas de Enseñanza Aprendizaje se ha presentado como alternativa a la presentación de técnicas y recursos para la enseñanza y el aprendizaje, ya que las técnicas han puesto más énfasis en el desarrollo de repertorio de habilidades con un fuerte componente de generalización, sin adecuarse a los estilos de aprendizaje de los estudiantes,. (F. Hernández y S. Sánchez.1998)

Por otra parte, hay que indicar que las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje son, en esencia... “procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza (docente o diseñador) para promover aprendizajes significativos. (Frida Díaz,1998)

Por esta razón, las estrategias de enseñanzas aprendizaje caen en la responsabilidad del docente o diseñador.

Las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje apuntan hacia el logro de aprendizajes en los estudiantes, Todo el accionar del docente y el estudiante está en función de sus aprendizajes significativos y relevantes.

Las estrategias didácticas de aprendizaje pueden ser de enseñanza, cuando el docente es el que las planifica, orienta y a través de ellas, procuran que los estudiantes aprendan.

La sistematización de las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje es una tarea de investigación que deben realizar los pedagogos y didácticos para ofrecer a los docentes, verdaderos instrumentos y herramientas didácticas para que "aprendan a enseñar", para que los estudiantes "aprendan a aprender".

1.2. Tipo de Estrategias de Enseñanzas Aprendizaje Basadas en el Docente.

Las estrategias didácticas de aprendizaje apuntan hacia el logro de aprendizaje. Todo el accionar del docente y el estudiante está en función del aprendizaje **significativo y constructivo** del estudiante.

"Las estrategias de enseñanza aprendizaje las realiza el docente con la intención de facilitar el aprendizaje significativo en los estudiantes su efectividad han sido demostrada al ser introducida como apoyo en textos académicos así

como en la dinámica de la exposición de la enseñanza(exposición, discusión etc., ocurrida en clase)" (Frida Díaz, 1998)

Por esta razón, las Estrategias de Enseñanza Aprendizaje procuran que el estudiante, motivado por la acción **facilitadora y mediadora** del docente, ellos en forma **participativa o interactiva**, estructuren o construyan sus propios conocimientos.

Un docente puede desarrollar estrategias de enseñanzas aprendizaje con la ayuda de un gran número de Técnicas Didácticas. Según el carácter de estas pueden ser: mercante **Expositivas o Interactivas**.

En la actualidad, el docente facilita el conocimiento usando estrategias de enseñanza aprendizaje centradas en el docente; y entre las más importantes y sobresalientes tenemos las siguientes:

1.2.1. La Exposición Dialogada: conocimiento y/u organizadores previos para el aprendizaje significativo por recepción.

La exposición es una técnica didáctica de un alto valor pedagógico en la educación, ésta debe ser cumplida con suma "**responsabilidad**". Las estrategias didácticas de exposición son las que más se prestan, dada las limitadas **metodológicas y tecnológicas** para el desarrollo del proceso educativo en forma más funcional y activa.

Oscar Saénz (1994); refiriéndose a este tema, indica que..."lo esencial es que las exposiciones, lecciones o conferencias no sean peyorativamente tildas

como excátedras", verbalistas, autoritarias y descontextualizadas; ya que de lo contrario pueden estar sujetas a fuertes críticas como las siguientes:

CRÍTICAS QUE SE IMPUTAN A LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE BASADA EN EXPOSICIONES

- No consideran el ritmo ni la duración de la atención de los alumnos.
- No consideran su interés, su curiosidad, etc
- La interrogación se reduce a controlar la memoria verbal y reproductiva.
- La palabra tiene importancia exagerada y exclusiva.
- Con ella se desarrolla exclusivamente las funciones intelectivas.
- Mantiene a los alumnos en receptividad pasiva.
- Su eficacia parece limitada a la fase inicial del aprendizaje.
- La interacción alumno-profesor se reduce al mínimo y es inexistente la interacción alumno-alumno.
- En muchos casos, lo que expone el profesor puede hallarse en fuentes bibliográfica que pueden ser consultadas directamente por los alumnos.

Como bien lo dice KLING BERG (1985)... "con la enseñanza expositiva se desarrolla la capacidad de los estudiantes para seguir con gran atención y participación interna una exposición, para comprender determinadas conexiones de la materia y para desarrollar ideas con coherencia".

El desarrollo sistemático de la capacidad de obtener conocimiento por vía perceptiva, es una de las tareas fundamentales de la enseñanza expositiva, y su importancia didáctica radica en las siguientes estructuras y preceptos educativos”

IMPORTANCIA DE LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE CENTRADAS EN LA EXPOSICIÓN

1. La posibilidad de formar esquemas de conocimientos previos que pueden relacionarlos con los nuevos y , así, aprender significativamente.
2. La oportunidad de facilitar los conocimientos bien organizados y estructurados, para un efectivo proceso de acceso y construcción del conocimiento.
3. El efecto educativo, comunicativo, efectivo y humano de la palabra y acciones docentes.
4. El desarrollo de las CAPACIDADES de atención, asimilación, procedimientos y retención cognitiva de conocimientos, y el desarrollo de procesos y habilidades cognitivas para aprender en forma receptiva y participativa.

Las estrategias de enseñanza aprendizaje centrada en la exposición permiten la facilitación del conocimiento con una estructura lógica y psicológica y en clima ecológico de mucha libertad y participación,

Sin embargo, cuando ésta es prepotente y está cargada de "autoritarismo didáctico", por la suposición de autoridad docente y la estructura rígida y "fuerte", e instruccional del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Obvio es que esta estructuración lineal de las **estrategias de enseñanza de exposición** determinan el enfoque pedagógico y la forma como deberá "aprender" el estudiante, la cual será **impuesta , memorística e irrelevante**.

Con base a los anteriores fundamentos didácticos sobre las estrategias de enseñanza basadas en la **exposición** del docente, mencionaremos dos estrategias de enseñanzas, que aunque están basadas en la exposición, aún se utilizan en la praxis de la enseñanza universitaria, con nuevos enfoques derivados de las teorías cognitivas del aprendizaje, sobre todo la del aprendizaje significativo de David Ausubel y el aprendizaje por descubrimiento de Jerome Bruner.

Ausubel dice "para aprender significativamente, a la estructura cognitiva (E.C.) del estudiante hay que "dotarla" de conocimientos previos y "organizadores avanzados" para que él pueda **relacionar u Integrar** en forma no arbitraria, el conocimiento que ya posee con el nuevo y así aprender (cambiando su estructura cognitiva)en forma significativa, nos esforzaremos por rescatar el valor pedagógico de la exposición con participación y diálogo en la perspectiva de construirla como estrategia de enseñanza; o sea, la **EXPOSICIÓN DIALOGADA**.

Para esto es importante preparar la estructura cognitiva del estudiante por medio del **aprendizaje significativo por recepción**, que no es más que los conocimientos que se facilitan mediante **la exposición**, al estudiante (docente o medio educativo) para que los **incluya** en su estructura cognitiva y le sirva como conocimiento u organizadores previos o avanzados para aprender significativamente el nuevo conocimiento.

En todo este proceso, la exposición dialogada del docente cumple una función esencial, ya que es a través de esta comunicación participativa y bidireccional (exposición dialogada) como el docente facilita esos conocimientos u organizadores previos o avanzados, que serán los que, una vez incorporados a la estructura cognitiva del estudiante, potenciarán el logro de aprendizajes significativos por recepción.

Es mediante esta estrategia de enseñanza exposición dialogada como el profesor, en forma participativa, perfecciona la estructura cognitiva del estudiante para que éste con esquemas de conocimientos y pensamientos mejores estructurados, pueda incluir los nuevos conocimientos. es decir, logre un aprendizaje significativo por recepción. Esta inclusión de conocimientos, según Ausubel, puede ser de manera subordinada o combinatoria.

Esta estrategia de enseñanza, de carácter expositivo, es de suma importancia por su función "potencial" para aprender significativamente, porque... "representan conocimientos que han sido elaborados por el docente para ser transmitidos al estudiante mediante una estructura o formato prescriptivo

y secuenciado” y son vitales para “conectar” lo que el estudiante ya sabe con lo nuevo.

Pero una vez que el estudiante está preparado e inicia el aprendizaje de los nuevos conocimientos, el docente puede utilizar la exposición dialogada para lograr el nivel de inclusión de esos saberes nuevos en la estructura cognitiva del estudiante, de tal forma que lo incorpore y se produzca la **asimilación y elaboración** de los nuevos conocimientos en su estructura cognitiva.

En estas fases del proceso de los procesos de aprendizaje significativo por recepción, y adquisición o internalización, el papel del docente y el uso de las estrategias de enseñanza de la exposición dialogada es muy efectivo para los aprendizajes de los estudiantes.

En este proceso de asimilación y elaboración, la orientación del docente será muy importante, ya que, a través de sus **exposiciones dialogadas**, o sea, con la participación de los estudiantes, él logrará que estos relacionen los conocimientos previos y usen los organizadores avanzados, para **acceder y construir** los nuevos conocimientos y aprender significativamente.

1.2.2. La Exposición Problémica: desarrollo del pensamiento creativo para la búsqueda o descubrimiento del conocimiento.

No todo el tiempo el profesor “**expone**” sus “**clases**” de forma verbal y apoyado con medios ilustrativos para buscar eficiencia en sus intervenciones didácticas. Muchas veces, para la instrumentación didáctica en la enseñanza de

sus asignaturas, los docentes utilización las **TÉCNICAS DIDÁCTICA DE LA EXPOSICIÓN PROBLEMÁTICA.**

En este sentido, en la **exposición problemática**, lo fundamental es que los estudiantes no reciban en forma "directa" o "preparada" el material informativo o de conocimiento, sino que lo adquieran en forma **problémica**, lo que "... implica el logro de un aprendizaje en la búsqueda, en la solución de problemas, y no en la simple apropiación de los conocimientos preelaborados por el profesor... esto conduce al desarrollo general y especializado de las capacidades creadoras y procesos cognitivos para la obtención de sistemas de conocimientos para resolver, con la orientación del profesor, problemas" (Brito Delfin, 1994).

Cuando los profesores utilizan la estrategia de enseñanza aprendizaje de la **Exposición Problémica**, en las asignaturas científicas y técnicas, es claro que busca el desarrollo de capacidades, procesos y habilidades cognitivas para que los estudiantes resuelvan problemas, sean estos **empíricos o conceptuales**.

Según **Labarrere, Alberto** "La exposición problémica es aquella en la que el profesor crea premeditadamente situaciones problemáticas y organiza la actividad de búsqueda de los alumnos, para que utilizando su pensamiento creador, encuentren procedimientos coherentes y lógicos de solución; en cooperación con otros compañeros o en forma autónoma."

Por su puesto que, esta estrategia de enseñanza aprendizaje de **exposición problémica**, amerita que el profesor demuestre cuál es el procedimiento

metodológico o razonamiento lógico para encontrar o descubrir el conocimiento o resultado de la situación **"problémica"** que se está desarrollando.

Ésta es una técnica que implica el logro de aprendizajes "por descubrimiento", en el cual el estudiante internaliza conocimientos que, por ser logrados **"experiencialmente"** "La exposición problémica es aquella en la que constituyen un sistema de saberes transferibles (utilizar), generalizables (aplicar).

Por supuesto que, esta estrategia de enseñanza aprendizaje de exposición problémica, amerita que el profesor demuestre cual es el procedimiento metodológico para encontrar o descubrir conocimiento o resultados de la situación "problémica" que está desarrollando.

Podemos apreciar que esta es una estrategia de enseñanza aprendizaje para el desarrollo del pensamiento creador, porque mediante ella los estudiantes pueden llegar a determinar conclusiones y modo de resolver problemas que se plantean empíricos o conceptuales a través de la búsqueda y deducciones propias.

Esta estrategia de enseñanza aprendizaje promueve y favorece "...el aprendizaje problémico que es la actividad docente cognoscitiva de los alumnos encaminada a la asimilación de conocimientos y modo de actividad mediante la percepción de las explicaciones del maestro en la condiciones de una situación "problémica"; el análisis independiente (o con la ayuda del docente) de situaciones "problémicas" la formulación de problemas y su solución mediante el

planteamiento (lógico o intuitivo) de suposiciones o hipótesis, su fundamentación y demostración, así como mediante la verificación del grado de correlación de las soluciones. Todo este trabajo mental de los escolares se realiza bajo la dirección del maestro, y garantiza la formación de una personalidad intelectual activa y una conciencia crítica...”(Miguel Hernández, 1990)

En esta estrategia de enseñanza aprendizaje, la participación del docente estriba en la **exposición problémica**, que se debe combinar con los interrogativos, las demostraciones de cómo, ante una situación “problémica”, se pueden generar procedimientos y formas radicales (deductivas o inductivas) de solución.

De acuerdo con Danilov, la esencia de la exposición en forma de problema “reside en que el docente plantea el problema, él mismo lo resuelve, durante este proceso muestra la vía para solución en sus auténticas contradicciones, aunque accesibles a los alumnos, y al mismo tiempo, revela la hilación que sigue el pensamiento hasta llegar a la solución (M.A. Danilov, 1985).

En conclusión, podemos señalar que, con esta estrategia de aprendizaje lo que desea el docente es que los estudiantes internalicen una **metodología lógica** de solución de problemas, de tal forma que esa actividad de pensamiento creativo en ellos, les permita, posteriormente, resolverlos en forma independiente y autónoma, al igual que transferir y generalizar esos procesos y habilidades cognitivas procedimentales en similares o nuevas situaciones “polémicas”.

1.2.3. Conversatorio Académico con Discusión y Debate Guiado o Mediado.

La conversación es necesaria como estrategia de enseñanza aprendizaje de interacción (participación y elaboración) en el aula de clases. Ella permite una comunicación más "amigable", más humana para que estudiantes y docentes, puedan acometer en armonía, pero con responsabilidad y consistencia científica, el acceso y construcción de los conocimientos y el logro de aprendizaje significativos y relevantes.

Este es el caso de la utilización en la docencia universitaria de la estrategia de enseñanza aprendizaje del conversatorio académico con discusión y debates guiados o mediados por el docente. Mediante esta estrategia se estructura y/o elabora, en cooperación o colaboración, los conocimientos objetos de estudios y aprendizaje, de la situación de aprendizaje que se desarrolla en la "clase", a través de esta estrategia de conversatorio de carácter académico.

En clase, sobre todo en las universitarias, la estrategias de conversatorios académicos debe superar, en consistencia pedagógica, didáctica e instruccional, a los conversatorios libres, amenos o espontáneos.

Un conversatorio académico como estrategia de enseñanza aprendizaje es aquella que realiza el educador promoviendo la participación de los estudiantes sobre el tema o conocimiento que se está estudiando y aprendiendo, utilizando, preferentemente, la herramienta didáctica de las **PREGUNTAS O LA**

INTERROGACIÓN para suscitar en los estudiantes la discusión y análisis del tema mediante comunicación de carácter intersubjetivo.

La verdad es que no existe educador alguno que en una clase, en el desarrollo académico de un tema, no utilice como recurso didáctico, las preguntas o interrogaciones.

Estas ayudas didácticas son, en esencia, una condición "sino que son" de la práctica docente para posibilitar conversatorios de tipo académico, en donde análisis, **la discusión y el debate en armonía** deben ser los eventos que caracterizan en nivel de participación de los estudiante entre sí, y entre éstos y el profesor, para la elaboración o estructuración independiente o grupal y cooperativa de los nuevos conocimientos.

"La discusión guiada o debate dirigido, es el intercambio de ideas dentro de la clase y sirve especialmente al docente para guiar a los alumnos y para facilitar la expresión de conclusiones y la reflexión" (Enrique García, 1996).

Mediante esta estrategia de aprendizaje se promueve la interacción de los estudiantes para que puedan estructurar o elaborar, en cooperación o colaboración, los conocimientos objetos de estudio y aprendizaje que se desarrollan en clase.

Para la realización de esta estrategia de enseñanza aprendizaje, **de conversatorios académicos** con discusión y debates guiados mediados por el docente, la "Maestría" en el uso de preguntas e interrogaciones, como base pedagógica de la conversación académica, se constituye en" un arte de

enseñar"... como bien lo dice STOCKER (1971)... la forma didáctica interrogativa es un arte en el cual el verdadero maestro jamás dejara de aprender, aunque alcance la edad de **Matusalén**. Cuanto mas concienzudo querrá ser en su profesión, más severas serán las exigencias que se hará a sí mismo en cuanto al ejercicio del arte interrogatorio.

Con los conversatorios académicos y el uso de formas competentes y contingentes de interrogar, el docente universitario busca que en la "clase" se intensifiquen las discusiones y debates entre los estudiantes. Aquí, lo importante es que cada estudiante exprese su opinión sobre el tema de análisis, de tal forma que esta "puesta en común" permita la **discusión y el debate respetuoso, armónico y académico**, y se logre una síntesis, llevando el aprendizaje de los estudiantes, en forma activa y participativa, hacia los propósitos educativos y al acceso y construcción de los conocimientos académicos para que les sean significativos y relevantes.

1.2.4. Conversatorio Heurístico para la Búsqueda y Elaboración de Conocimientos.

De todas las formas de interacción para el acceso y construcción del conocimiento que, actualmente, se practican en la docencia universitaria, es quizás, el conversatorio heurístico el que más posibilita el logro de dicho propósito educativo.

El conversatorio heurístico es una estrategia didáctica de aprendizaje que posibilita el descubrimiento. Lo heurístico del griego heurisko: yo encuentro es

una actitud gnoseológica y epistemológica de acceder y construir el conocimiento, ayudado pedagógicamente por el docente.

“La manera **socrática**” Según la noción de **Klingberg (1985)** consiste en que el maestro, en cierto modo, “saca” de los alumnos determinadas nociones y conocimientos, a los que llegan, desarrollando con su ayuda sus, ideas más, o menos claras o difusas.

Cuando un docente universitario practica la estrategia didáctica del heurístico, lo esencial es que ese diálogo entre estudiantes, y entre éstos y profesor, sea profundo, de tal forma que el conocimiento que se desea aprender sea crítica y reflexiblemente accesado y construido en verdadera interacción, es decir, que se produzca una socioestructuración del conocimiento y éste avance hacia mayores niveles de construcción epistemológica.

La heurístico, sentencia Miguel Acosta (1978)... “engloba tanto lo creativo como sus consecuencias y significación científica. Lo heurístico, sin temor a afirmar algo que desate resistencias irracionales, puede decirse que es una condición necesaria para la construcción del conocimiento de la ciencia preocupada por lo verdadero, por la didáctica de lo realizado, por lo que no está en apariencias, sino en las estructuras de las cosas.

Un conversatorio heurístico como estrategia de enseñanza requiere del uso fluido y riguroso del lenguaje y manejo educativo de esa interacción comunicativa **intersubjetiva** de tipo verbal, que será en esencia la que posibilitará que, en colaboración, docente y estudiante acceden y construyan

conocimientos epistemológicamente más científicos, significativos y relevantes, para el aprendizaje y formación integral humana de los estudiantes.

1.3. Tipos de Estrategias de Enseñanzas Centradas en Medios Educativos.

En los últimos años, ha ido aumentando la tendencia pedagógica de **enseñanza a través** de medios educativos que orientan diferentes tipos de aprendizaje: operantes, cognoscitivos, por descubrimiento, significativos, constructivistas y socio-reconstructivistas.

La primera condición para enseñar teorías de medios educativos en la praxis docente será apropiarse o internalizar un marco teórico y procedimental sobre: Diseño instruccional o educativo de medios educativos de auto-aprendizaje.

Lo importante y necesario es destacar que el diseño instruccional o educativo de estos medios requieren, en cada uno de ellos; del uso de **estrategias de enseñanzas aprendizaje** para facilitar y mediar los conocimientos que éstos contienen para su pertinencia y efectivo acceso, contribución y comprensión, de tal forma, que los mismos, una vez **internalizados** por el estudiante, puede ser transferido y generalizado a nueva situaciones y a la solución de problemas empíricos o conceptuales.

Esté es el caso del uso de estrategias de enseñanza aprendizaje centradas en medios educativos como:

1.3.1. Módulo Instrucciona de Aprendizaje:

En primera instancia, se debe indicar que todos los materiales o medios de carácter instruccional, desde la instrucción programada, hasta los módulos de autoaprendizaje, tienen su fundamentación psicopedagógica en las teorías del aprendizaje conductista y neoconductista de **Skinner y Gagné**.

Un módulo instruccional de aprendizaje es, en esencia, un instrumento educativo de carácter autoinstruccional y de autoaprendizaje con base en una planificación minuciosa y algorítmica de todos los elementos que conforman dicho proceso instruccional, para que al final el estudiante guiado u orientado por el docente y la tutoría inteligente y "virtual" que posee el módulo, logre en forma independiente, el dominio de los objetivos de aprendizaje que el docente, en dicho instrumento, educativo ha predeterminado.

Módulo: Módulo significa que un todo ha sido dividido en segmentos, partes, componentes o unidades y cada uno tiene estructuras y significación propia. Al integrarse conforman, todo ello, por su interrelación algorítmica y sistemática, un **todo estructurado**.

Por esta razón, cuando se diseña un **Módulo Instrucciona de Aprendizaje**, es conveniente subdividir el "contenido a aprender" en unidades de aprendizaje, de tal forma, que el dominio de la primera permita obtener los conocimientos previos y organizadores anticipados para el aprendizaje de los conocimientos de la segunda y, así, sucesivamente todas las demás, de

acuerdo con la secuencia que poseen éstos en la estructura holística del Módulo Instruccional de Aprendizaje.

INSTRUCCIONAL: Los módulos son **instruccionales**, porque su diseño es de carácter **"impuesto y directivo"**; es decir, que ofrecen en su interior o contexto muchas **ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE** para guiar y orientar al estudiante de modo que pueda, por sí mismo, lograr y dominar los objetivos de aprendizaje, al igual que adquirir los conocimientos del tema que desarrolla.

Los **Módulos Instruccionales** se constituyen en un soporte Instrumental para que su **tutor "virtual" e inteligente** medie la adquisición de los conocimientos y promueva el desarrollo de capacidades o aprendizajes que han sido previstas y especificadas en los objetivos de aprendizaje.

Lo **instruccional** es porque el mismo módulo "per-se" orienta mediante su "tutor inteligente" el dominio y logro de los objetivos de aprendizaje y la adquisición de los conocimientos.

DE APRENDIZAJE: Los módulos instruccionales son ,en esencia, de aprendizaje, porque ellos persiguen que los estudiantes, en forma independiente, autónoma y por sí mismo, dominen o logren los objetivos de aprendizaje y adquieran los conocimientos que ellos se están facilitando y mediando.

En los Módulos Instruccionales de Aprendizaje (M. I. E.) su **tutor inteligente interno** es quien orienta y media esta actividad cognitiva, **independiente y autoestructurante** del estudiante para su proceso de auto aprender.

El Módulo Instruccional debe ser, en lo posible, un medio autodidáctico y autosuficiente para el autoaprendizaje de los estudiantes, ya que deben poseer los contenidos o conocimientos que el estudiante requiere para dominar con la ayuda de la capacidad determinada en los objetivos de aprendizaje.

La tradición histórica evidencia que, con mayores o menores niveles de estructuración, los diseños instruccionales de aprendizaje posee una estructura rígida, impuesta y directiva, en el sentido de guiar, paso a paso, al estudiante para que, mediante este proceso directivo de autoinstrucción y autoaprendizaje, él pueda, en forma real o virtual, lograr o dominar los objetivos especificados en dicho instrumento de autoformación.

Un excelente módulo instruccional de aprendizaje debe ser **autosuficientes** en el sentido de contener todas las **estrategias de enseñanzas** (actividades o experiencias de aprendizaje) que orienta, en forma autodidáctica, al estudiante para que pueda por sí mismo, lograr o dominar **los objetivos de aprendizaje** y los **contenidos**, en forma gradual y progresiva.

En síntesis, con un Módulo Instruccional de aprendizaje, el docente media, con más precisión y certeza, el auto-aprendizaje del estudiante, ya que en lo interno el Módulo Instruccional **"tutorea"** la adquisición de conocimientos y logros de objetivos de aprendizaje. El docente, en la enseñanza modular,

también le ofrece tutoría externa **personalizada e interáctica**, de tal forma, que el estudiante aprende con la ayuda mediada y contingente que requiere su ritmo de aprendizaje.

Para elaborar un módulo instruccional de aprendizaje se deberá realizar un **Diseño Instruccional** con base en los siguientes componentes:

- Selección del Tema o Situación de aprendizaje.
- Elaboración de objetivos de aprendizaje.
- Seleccionar o estructurar, académica y pedagógicamente la (selección de textos y textos académicos)
- Elaborar los instrumentos de evaluación.

En cada uno de estos medios educativos, los docentes, cuando adoptan el "rol" de tecnólogos educativos, utilizan una serie de estrategias didácticas.

1. Comunicación de objetivos.
2. Tutores eventuales.
3. Textos paralelos.
4. Composición de textos académicos.
5. Consignas de aprendizaje y evaluación.
6. Pistas topográficas y discursivas.

Todo módulo instruccional de aprendizaje, debe contener pautas bien claras de autoevaluación y evaluación final para que el estudiante, guiado por el docente o en forma autónoma e independiente, controle o autorregule metacognitivamente su propio proceso de aprendizaje.

Pero sobre todo, el módulo instruccional de aprendizaje debe poseer un contenido, que es el **CONOCIMIENTO** que el estudiante debe estudiar para que a través de esa adquisición o cognición, demuestre el aprendizaje codificado que se ha especificado en los objetivos de aprendizaje.

Lo más indicado y pertinente sería que el propio docente elaborare o estructure dicho contenido, de tal forma, que éste sea producto de la actividad intelectual 'heurística de investigación documental; es decir, que el docente produzca o genere el **texto académico**, que es el material que el estudiante deberá estudiar para lograr y dominar, en forma independiente y guiada, las **capacidades y contenidos**, explicitados en los objetivos de aprendizaje.

1.3.2. Módulo Instruccional de Aprendizaje con Base en Selección de Texto:

Para diseñar un módulo Instruccional de Aprendizaje con base en **Selección de Textos**, se deben seguir las siguientes indicaciones:

1. Portada: Con datos formales de la universidad
2. Presentación: En la cual se incluye (exhortación, contenidos, objetivos de aprendizaje, expectativas y "pase").
3. La selección de textos, en las cuales cada lectura debe tener su expectativa.
4. Guía de Estudio y Aprendizaje.

Evaluación Final: Permite al estudiante la capacidad de realizar una prueba final en “La experiencia de aprendizaje implica un proceso de interacción entre personas o entre sujeto y un texto o la realidad, que produce la internalización del conocimiento.... Si no hay interacción no se producirá la experiencia de aprendizaje” (Batista, Angel, 2000).

En conclusión, podemos decir que un módulo instruccional es un medio **autosuficiente** para el autoaprendizaje de los estudiantes ya que posee los contenidos o conocimientos que el estudiante requiere para dominar los objetivos de aprendizaje.

1.3.3 Módulo Instruccional de Aprendizaje con Base en Textos Académicos.

El texto académico es una composición escrita, tipo monografía, informe académico, ensayo resumen o síntesis que, en su estructura significa condensa toda la información y conocimientos que poseen las lecturas o separatas de la selección de texto en relación con el tema de estudio y sus áreas de conocimiento.

COMPONENTES EDUCATIVOS Y DIDÁCTICOS DE LOS MÓDULOS INSTRUCCIONALES DE APRENDIZAJE BASADO EN TEXTOS ACADÉMICOS.

1. Portada.

2. Presentación en la cual se incluyen exhortación, contenido, objetivos de aprendizajes, expectativas y "pase".
3. Texto Académico el cual puede o no estar segmentado en unidades de aprendizaje.
4. Evaluación final.
5. Referencias Bibliográficas.

A continuación, detallaremos cada uno de los componentes educativos que orientan el diseño y desarrollo de módulos de aprendizaje con base en un texto académico en el siguiente orden:

1. **La Portada:** debe poseer un buen diseño gráfico y contener todo los datos de la universidad o centro educativo, facultad, escuela, el tema de estudio, nivel o año, facilitador mediador y otros elementos o componentes propios de documentos académicos de estudios y aprendizaje.
2. **La Presentación** es una introducción que hace el profesor al módulo instruccional de aprendizaje.
 - En primera instancia, se debe realizar una exhortación al estudio; es decir, un saludo para que el estudiante se motive y se predisponga a aprender los conocimientos que contiene el **Módulo Instruccional de Aprendizaje.**

- Luego, es importante indicar las principales áreas de conocimientos que contiene el texto y su importancia para la formación del estudiante.
- Inmediatamente después, se indican los **objetivos de aprendizaje**, los cuales tiene su origen en el diseño didáctico, pero que puedan reelaborar mediante el significado del texto Académico, y que se elaboran especificando la **CAPACIDAD** que deban desarrollar los estudiantes para demostrar que han dominado y adquirido los contenidos o conocimientos en los objetivos de aprendizaje.
- Estos **objetivos de aprendizaje**, que se deben insertar en la presentación se deben comunicar en forma discursiva y con mucho recurso de énfasis, es decir resaltarlo con mayúscula, negritas, cursiva o otras formas que permita el programa computarizado Microsoft Word.

En este sentido, se debe tener presente que en la comunicación de los objetivos, en la presentación, deben utilizarse "**recursos de énfasis**" o "**pistas tipográficas**", en sentido de destacarlos en el contexto del discurso didáctico de la presentación.

- Una vez concluida la comunicación de los objetivos en la presentación, lo que prosigue es indicar como está estructurado

el módulo y la metodología para su estudio y aprendizaje; es decir, su mediación o acción tutorial.

Por último, debe redactarse un "pase" (unas indicaciones) para que el estudiante sepa que siguiente es el texto académico que él debe leer comprensivamente y analizar para que se dé el proceso de ínteraprendizaje o íntersubjetivo entre el estudiante (sujeto real) y los conocimientos expuestos en el texto por el profesor (sujeto virtual).

3. **El texto académico y sus unidades de aprendizaje.** Para estructurar un Texto Académico, que es el material de estudio y aprendizaje del módulo instruccional de aprendizaje, el docente debe haberlo estructurado en el Diseño didáctico, conforme el tema y las áreas de contenido y la selección del texto.

Recordemos que la selección de textos, implica el escogimiento académico de las lecturas, separatas o documentos que contienen los conocimientos que el estudiante debe leer y analizar para adquirir y dominar los contenidos del tema y sus áreas de conocimiento.

En síntesis, el docente basándose en la o las lecturas, separatas o documentos de la selección de textos, debe generar, crear, hacer, elaborar un **TEXTO ACADÉMICO**.

El texto académico es una composición escrita de carácter intelectual y cognitivo que estructura el docente como material de estudio y

aprendizaje para el estudiante, y como texto académico debe poseer consistencia lógica y epistemológica y suma significación psicológica.

La consistencia lógica o epistemología del texto académico implica que sus conceptos, proposiciones, principios y teorías están interrelacionadas en una estructura de alto valor científico y coherencia académica, con la significación psicológica, lo que es pertinente en el texto académico es su alto nivel de adecuación a los intereses y expectativas de los estudiantes.

Esta significación psicológica también está relacionada con los niveles de asequibilidad de sus conocimientos por parte de los estudiantes.

Como el texto académico es el material de estudio y aprendizaje de los estudiantes, cuando sea necesario por lo extenso del Texto Académico es recomendable que el Módulo Instruccional de Aprendizaje se **SUBDIVIDA** en varias partes o segmentos, de tal forma que cada una de ellas se constituyan en las **UNIDADES DE APRENDIZAJE DEL MÓDULO**.

Es por esta razón, que cada unidad de aprendizaje deberá elaborarse con base en los siguientes componentes de tal forma que cada una de ellas mantenga perse su estructura holística, pero integradas en el módulo sean secuenciales y todas sus unidades conformen a una estructura coherente con visión de totalidad.

COMPONENTES DE LAS UNIDADES DE APRENDIZAJE

- Tema
- Presentación
- Texto académico correspondiente a dicha unidad de aprendizaje.
- Consignas de aprendizaje y autoevaluación.

En conclusión, el texto académico tendrá tantas unidades de aprendizaje como les sea pertinente al tema y a las áreas de contenidos del Módulo Instruccional de Aprendizaje; los cuales no deben ser muchas para evitar la “atomización” de los conocimientos del tema general de estudio y aprendizaje.

Es importante destacar que el Módulo Instruccional de Aprendizaje., cuando se diseña y desarrolla con base en un **TEXTO ACADÉMICO**, dividido en unidades de aprendizaje, posee, por sí mismo, su propia estructura; es decir, su tema, presentación, objetivos, contenido y evaluación final.

Pero, a su vez, cada unidad de aprendizaje posee también su propia estructura formada por: tema, presentación, objetivos, un segmento del contenido general del texto académico y su propia autoevaluación.

Como Módulo Instruccional de aprendizaje, su diseño estructural mantendrá la relación de interdependencia recíproca ante la estructura de cada unidad de aprendizaje y la estructura propia y general del módulo.

Por lo tanto, los objetivos y la autoevaluación de cada unidad de aprendizaje serán isomórficas con los objetivos y evaluación final del módulo.

En conclusión, los objetivos y autoevaluación de las unidades de aprendizaje deberán estar contenidas en las del módulo, que fue el que las originó.

Después de la última unidad de aprendizaje, se incluirá la evaluación final de todo el módulo.

4. **La evaluación final:** Como se pudo observar, cada unidad de aprendizaje incluye una autoevaluación, la cual permite que el propio estudiante vaya controlando y autorregulando el aprendizaje que está adquiriendo a través de dicho medio educativo.

La evaluación final será una "prueba" conformada por instrumentos de evaluación como: **ítems, consignas, diligencias, solución de problemas, informes, monografías, tesinas, laboratorios, talleres y otros instrumentos evaluativos** que permitan determinar si los estudiantes han aprendido o logrado las **capacidades cognitivas**, especificadas en los objetivos y que permiten determinar la adquisición de los conocimientos que también se han especificado en dichas intencionalidades pedagógicas, denominadas objetivos de aprendizaje, mismos que se han comunicado en el componente inicial, denominado **PRESENTACIÓN.**

Debe existir, en este sentido, una relación isomórfica entre las capacidades y contenidos de los objetivos de aprendizaje y los contenidos e intencionalidades de los instrumentos de la evaluación final.

5. **Referencias bibliográficas:** Todo documento, texto o libro que se precie de académico, máxime si es del nivel universitario, debe tener una referencia bibliográfica que indique cuál fue la literatura y autores consultados, al igual que su nivel de actualización (año) y la casa editorial que publicó dicha fuente de conocimiento e información.

No puede faltar, por lo tanto, en los Módulos Instruccionales de Aprendizaje la indicación de la referencia bibliográfica.

1.3.4. Texto Cognitivo de Aprendizaje.

Un texto cognitivo de interaprendizaje es un **medio educativo autodidáctico para el autoaprendizaje**, cuyo diseño está orientado para que los estudiantes, en forma autónoma, independiente, auto e interestructurante, accedan, construyan y comprendan los conocimientos que en él se están facilitando a través de mediaciones "virtual" tipo cognitivo y la interacción intersubjetiva entre el texto cognitivo y el estudiante; todas de carácter **inducidas**, evitando el "autoritarismo didáctico" de los medios conductistas e instruccionales.

"El proceso de interaprendizaje consiste en una autoridad cognitiva de acceso y construcción de conocimientos entre dos sujetos reales (profesor y

estudiantes) o un sujeto cognoscente y un objeto de conocimiento (texto académico).

En ambos casos existe interaprendizaje. El primero se da en la interacción entre sujetos reales y el segundo, entre el sujeto real y el virtual (texto para acceder) y construir el conocimiento (Batista, 2000).

Entonces, podemos decir que un texto cognitivo de interaprendizaje posee los siguientes conocimientos es de carácter cognitivo, es de interaprendizaje y es mediado.

- **Es cognitivo**, porque se basa en un texto académico generado y estructurado por el propio docente, con base a una composición escrita y donde prevalece el diseño signico y constructivista.
- **Es de interaprendizaje**, porque el estudiante debe por sí solo, aprender, con la ayuda de las estrategias de enseñanza que posee el texto cognitivo de **interaprendizaje**, en forma autosuficiente.
- **Es mediado**, porque, el texto cognitivo de interaprendizaje incluye estrategias de enseñanza (ideas fuerzas, pistas tipográficas, conceptuales y discursivas, etc.) y vincula hipertextos para un mejor acceso y construcción de los conocimientos, ésta es una acción **MEDIADORA** del docente, en forma virtual (tutor-inteligente)

En síntesis, el texto cognitivo de aprendizaje es un **medio educativo** de

carácter impreso que se constituye en un instrumento didáctico de **interaprendizaje** para el estudiante y, por lo general, es **autosuficiente**, es decir, que el **texto cognitivo de aprendizaje**, contiene, en sí mismo, todos los conocimientos y orientaciones metodológicas para que el estudiante aprenda en forma independiente y autónoma, sin tener que recurrir a ningún otro lugar o fuente de información para aprender los conocimientos que debe acceder o construir del tema que está estudiando y que el profesor le está facilitando a través del **TEXTO COGNITIVO DE INTERAPRENDIZAJE**.

Continúa señalando (Batista, 2000) "Un texto cognitivo de aprendizaje es un medio de autoaprendizaje de carácter constructivista. Su diseño con base en idear fuerzas y pistas tipográficas y discursiva" es garantía para el acceso y construcción de sus conocimientos por parte del estudiante en forma independiente y autoestructurante" (Ángel Batista).

COMPONENTES DE LOS TEXTOS COGNITIVOS DE APRENDIZAJE.

En este sentido, podemos indicar que un texto cognitivo de interaprendizaje están conformados esencialmente por:

1. Carátula o portada
2. Presentación
3. Mini texto de conocimientos, previos y organizadores anticipados.
4. El texto cognitivo de interaprendizaje, el cual debe contener **conocimientos previos; estructuración lógica y psicológica de los**

conocimientos (texto académico) con ideas, fuerzas y pistas tipográficas conceptuales y discursivas, y enlaces “hipertextos”.

5. Resumen o síntesis.
6. Autoevaluación (constructivista).
7. Referencia Bibliográfica.

A continuación detallaremos cada uno de estos componentes educativos, para orientar metodológicamente el diseño y desarrollo de textos cognitivos de aprendizaje.

1. Carátula o Portada:

Esta es la parte exterior del texto cognitivo de aprendizaje. En ella debe aparecer la institución, nombre del curso, tema, escuela, año, facilitador-mediador, logo de la institución y las unidades de aprendizaje o contenidos temáticos del Texto Cognitivo de Aprendizaje.

2. Cómo se estructura la presentación:

La presentación es una introducción que hace el profesor al texto cognitivo de aprendizaje.

En primera instancia, se debe realizar **una exhortación al estudio**; es decir, un saludo para que el estudiante se motive y lo predisponga a aprender a través del **TEXTO COGNITIVO DE INTERAPRENDIZAJE**.

Luego, es importante indicar las principales **áreas de conocimiento** que contiene el texto y su importancia para la formación de estudiantes, o sea sus

propios propósitos educativos o intencionalidades pedagógicas. En este punto, se integran conocimientos e intencionalidades pedagógicas.

A continuación, debe indicarse la conformación o **estructuras** del texto cognitivo de aprendizaje o cómo está constituido (estructura), y la metodología para su estudio y aprendizaje; es decir, como se debe estudiar para aprender por parte de los estudiantes.

Por último, debe redactarse un **"pase"**(unas indicaciones) para que el estudiante tenga clara la actividad que prosigue en el texto cognitivo de aprendizaje que él debe analizar para que se dé el proceso de **interaprendizaje** entre él (sujeto real) y los conocimientos expuestos en el texto por el profesor (sujeto virtual). Aquí radica, esencialmente, la condición de interaprendizaje de estos textos cognitivos de interaprendizaje.

3. Los conocimientos previos u organizadores anticipados:

Antes de elaborar el texto cognitivo de aprendizaje, el docente debe incluir, al inicio, un **"mini texto"** que contenga **conocimientos previos u organizadores anticipados**. Estos elementos primarios del texto cognitivo de aprendizaje, son los que permitirán establecer ese **punteo cognitivo** entre lo que sabe el estudiante y lo nuevo y así aprender significativamente. La ventaja que poseen estos puentes cognitivos es que, al fortalecer la estructura cognitiva del estudiante, lo preparan para que incluya en su estructura cognitiva (E.C.), en **forma supra, sub o combinatoriamente** y con más facilidad, los conocimientos nuevos.

4. La estructura de un texto cognitivo de interaprendizaje:

Para elaborar un texto cognitivo de aprendizaje, en primera instancia, hay que determinar el área de contenido o **situación de aprendizaje** que vamos a enseñar y que deseamos que los estudiantes aprendan. El tema y las áreas de conocimiento deben ser un contenido del programa curricular de la asignatura que se enseña.

Una vez seleccionada el área de contenido, es decir los contenidos, se pasa a la conformación de la **selección de texto** u antología, la cual se logra seleccionando la o las lecturas, separatas o documentos que contienen los conocimientos que el estudiante debe leer y analizar para comprender los conocimientos de las áreas de contenido del tema de estudio y aprendizaje.

Después de conformada la selección de textos y en base a ella elaborado el **TEXTO ACADÉMICO**, el docente debe, basándose en dicho texto generar, crear, hacer, elaborar un texto cognitivo de aprendizaje, el cual estará integrado por los siguientes componentes:

1. Ideas fuerzas cognitivas.
2. Pistas tipográficas conceptuales.
3. Pistas tipográficas discursivas.
4. Enlaces a hipertextos.

En cuanto a la elaboración en sí del texto cognitivo de interaprendizaje, tenemos que indicar que el docente debe elaborar en primera instancia, el

TEXTO ACADÉMICO, el cual debe transformar luego en cognitivo de interaprendizaje, que no es más que darle una estructura de texto **constructivista de aprendizaje**, basándose en la combinación de la metodología del diseño de textos con **"ideas fuerzas cognitivas"** y **"pistas tipográficas y discursivas"** y los enlaces a hipertextos.

Los textos cognitivos de aprendizaje, que basan su diseño en la inclusión de **"ideas fuertes cognitivas"**, llaman la atención a los estudiantes sobre los conocimientos más importantes y significativos del texto que se reafirman, incluyendo en los márgenes o cualquier lugar de la composición gráfica de la página, otros conocimientos que ayuden a acceder, construir y comprender el texto con mayor facilidad.

En cambio, los textos cognitivos de aprendizaje que basan su diseño en **"pistas tipográficas y discursivas"**, se destacan con "negrita", mayúscula o cambio de la tipografía de la letra, también los conocimientos más importantes y significativos del texto, pero sobre todo los **hechos, conceptos, proposiciones o principios** que conforman el contenido científico del texto; así mismo los enlaces a hipertextos, **vincula** un conocimiento con otro más profundo o más explicativo y hace la lectura menos **lineal** y más flexibles.

CÓMO ESTRUCTURAR TEXTOS COGNITIVOS DE INTERAPRENDIZAJE BASÁNDOSE EN IDEAS FUERZAS COGNITIVAS.

Una vez elaborado el **texto académico**, se procede a transformarlo en cognitivo de interaprendizaje, con base en "**ideas fuerzas cognitivas**".

Antes de hacer el "**transfer**" del texto, de académico a cognitivo de interaprendizaje, debemos analizar el mismo para evaluar su **estructura lógica**, en cuanto a la coherencia de sus conocimientos, y su **significación psicológica**, considerando el nivel de desarrollo biopsicosocial de los participantes a los cuales va dirigido.

"Para que un conocimiento sea, efectivamente, autoestructurado por el estudiante debe poseer estructura lógica y significación psicológica. Un texto bien organizado garantiza su comprensión y construcción cognitiva". (Ángel Batista, 2000).

Una vez analizado y determinado la consistencia científica del texto académico, habrá que analizarlo varias veces es más, validarlo con otros especialistas para comprobar su pertinencia académica, científica y epistemológica.

Una vez analizada y determinado la consistencia científica del texto académico, se debe leer y analizar para determinar cuáles son los conceptos, proposiciones, principios y teorías que, a juicio del docente que está diseñando del texto cognitivo de aprendizaje, son los que más pertinencia poseen y se

deben enfatizar, de tal forma, que el estudiante, de modo independiente o en colaboración, los **acceda, construya y comprenda**.

Continúa señalando Batista 2000) Para que un conocimiento sea, efectivamente, autoestructurado por el estudiante debe poseer estructura lógica y significación psicológica. Un texto bien organizado garantiza su comprensión y construcción cognitiva.

Seleccionados los conocimientos más importantes y significativos se deben determinar aquellas "**ideas fuerzas cognitivas**" de carácter cognitivo, que ayudarán al estudiante a **comprender** el contenido del texto y a acometer su auto-aprendizaje.

Las "**ideas fuerzas cognitivas**" se deben incluir en el texto utilizado algunos recursos de énfasis, como pequeños textos en recuadros, o destacar "**mini textos cognitivos**", colocándolos entre, al lado, al inicio o al final de las páginas o columnas, o mediante otros recursos que hoy día el "WORD", el "Power Point" y otras herramientas de la **computadora** así lo permite.

"Las ideas fuerzas son pequeños conocimientos de alto poder cognitivo que ayudan a comprender significados importantes del texto que se está estudiando". (Batista, 2000)

Unas "**ideas fuerza cognitiva**" permitirán lograr la percepción selectiva de un hecho o **concepto**; otras incitarán hacia la **internalización** de conceptos o principios; o, en cambio buscarán la creación de "**conflictos cognitivos y sociocognitivos**" y problematizar el acceso y construcción de algún principio o

teoría o, a lo mejor, haga énfasis en la **transferencia** de conocimientos (utilización) o en la **generalización** de principios (aplicación).

En síntesis, las "**ideas fuerzas cognitivas**", serán las "herramientas intelectuales" que orienten el estudio y análisis del texto, y serán determinadas de acuerdo con los niveles de intencionalidad pedagógica y cognitiva del diseñador educativo del texto.

Algunas orientaciones metodológicas para diseñar textos cognitivos de aprendizaje, basándose en "ideas fuerzas cognitivas" podrían ser las siguientes:

- Evalúe el **texto académico** elaborado con base en la selección de textos (lecturas, separatas o documentos), para que éste posea una rigurosa estructura lógica y significación psicológica.
- Marque en dicho texto académico cuáles podrían ser los **conceptos, proposiciones, principios y teorías** que se desea, por su significación y relevancia, accesen, construyan y lo aprendan los estudiantes.
- Piense en la forma de presentación de las "ideas fuerzas cognitivas", para que las mismas ayuden a **comprender y aprender** mejor dichos conceptos, principios, proposiciones y teorías inmersos en el texto.
- Recuerde que las "ideas fuerzas cognitivas" pueden ser **reafirmadoras o conflictivas**, según la intencionalidad pedagógica que se le asigne al estudio y análisis de los conocimientos que contiene el texto.

CÓMO ESTRUCTURAR UN TEXTO COGNITIVO DE INTERAPRENDIZAJE BASÁNDOSE EN PISTAS TIPOGRÁFICAS CONCEPTUALES.

Casi la misma metodología de diseño y elaboración de los textos cognitivos de aprendizaje con base en **"ideas fuerzas cognitivas"**, se aplica para los textos cognitivos de interaprendizaje basado en partes tipográficas conceptuales.

Recordaremos que ya el texto académico se transformó en cognitivo de interaprendizaje, a través de las **"ideas fuerzas"**. Ahora bien, con base en este nuevo diseño, se debe analizar y reanalizar para que, de verdad, sea un **texto holístico**; es decir, que posea una excelente estructura coherente basada en la secuencia lógica de sus conocimientos y significación psicológica, determinada por sus niveles de ordenamiento y contextualización de sus contenidos.

"La estructura holística de un texto permite **"desatomizar"** el aprendizaje...en lo holístico se conservan todas las prioridades en la totalidad...evitando el análisis espúreo de lo que se desea estudiar". (Hernández, Gerardo; 20000)

Una vez que tenemos bien estructurado el texto cognitivo de aprendizaje diseñado con base en **"ideas fuerzas cognitivas"**, debemos transformarlo en cognitivo de aprendizaje, mediante **"pistas tipográficas conceptuales"**. Aquí, lo importante es que los **conceptos**, están inmersos en el texto y que deseamos que el estudiante **acceda, construya y comprenda**, sean resaltadas con

“pistas tipográficas conceptuales” construidas con recursos tipográficos de **“WORD”** o el **“Power Point”** , como lo son otros tipos de letras, y uso de negritas.

“Con las pistas tipográficas destacamos conceptos (palabras) que tienen un significado especial: con las **“pistas discursivas”**, destacamos proposiciones, principios o teorías importantes y significativas del texto”. (Batista 2000)

CÓMO ESTRUCTURAR UN TEXTO COGNITIVO DE APRENDIZAJE BASÁNDOSE EN PISTA TIPOGRÁFICA Y DISCURSIVA.

Además de la composición signica del Texto Cognitivo de aprendizaje en base a pistas tipográficas conceptuadas: También es importante resaltar las preposiciones, ideas, principios y teorías a través de las **pistas tipográficas discursivas**.

Estas pistas tipográficas discursivas lo que hacen es resaltar con letras negritas, mayúsculas, cambio de tipográfica o separación de textos significativos a través de puntos suspensivos u otros recursos que se crean pertinentes para lograr la percepción selectiva, comprensión e internalización de esos conocimientos que requieren ser internalizados y que deseamos que el estudiante acceda, construya y comprenda.

En síntesis, un texto cognitivo de interaprendizaje que esté basado en **“pistas tipográficas discursivas”**, lo que busca es que el estudiante acceda, construya y comprenda el conocimiento, interiorizando de manera especial y en

forma autónoma, aquellas ideas, proposiciones, principios o teorías, que en el texto han sido resaltadas a través de algunos **recursos de énfasis**, como las pistas tipográficas discursivas.

Algunas orientaciones metodológicas para diseñar textos cognitivos de interaprendizaje basándose en pistas tipográficas conceptuales y discursivas, podrían ser las siguientes:

- Haga una lectura comprensiva para garantizar que un texto cognitivo de interaprendizaje posee consistencia académica, estructura lógica y significación psicológica.
- Analice el texto cognitivo de interaprendizaje para evaluar su **estructura holística**, es decir, su coherencia académica y su disposición para su apreheñsión y comprensión gestáltica.
- Determine en dicho texto cognitivo de aprendizaje ¿ **cuáles son los conceptos, constructores, proposiciones, ideas, principios o teorías** que se desea que el estudiante aprenda significativamente, en forma autónoma.
- Busque la forma de **resaltar o enfatizar**, en el texto cognitivo de interaprendizaje, a través de **recurso de énfasis** como negrita u otra herramientas de la computadora, esos conceptos, proposiciones, principios y teorías que el estudiante autónomamente debe **acceder, construir y comprender**.

- Ingéniere para que el texto que está diseñando, los conceptos, principios o teorías se **resalten** en el conjunto de la estructuración sígnica, a través de pistas tipográficas conceptuales y discursivas.

“Con las pistas tipográficas solo se resaltan conceptos o palabras; en cambio, con las pistas discursivas, se resaltan frases u oraciones en donde se destacan o están incluidos proposiciones, principios o teorías”. (Batista, Ángel; 1999).

ENLACES A HIPERTEXTOS

Los enlaces a **hipertextos** lo que busca es que el estudiante orientado por la estructura sígnica y didáctica del texto cognitivo de aprendizaje realice una lectura menos **lineal** y más flexible.

En este sentido lo que hace el diseñador educativo y didáctico del texto cognitivo, es que, al **final** o después de un apartado o epígrafe del texto (sub-tema o sub-título) introduce un (**recuadro**) en donde integra al texto un conocimiento, específico sobre el contenido del sub-tema, sub-título o epígrafe, que permite al estudiante ampliar y profundizar el tema que esta específicamente estudiado.

Cuando se diseña el texto cognitivo de aprendizaje utilizando la herramienta cognitiva de **enlace a hipertextos**, después del título del epígrafe se debe agregar el **símbolo VIT** (ver hipertexto), para que el estudiante sepa que al final encontrará información y conocimientos que ampliará y profundizará sus conocimientos en dicho tema.

Cuando se introduzca o integre el **Hipertexto**, se debe indicar su **título**, luego el contenido (no más de una página y al final la referencia bibliográfica).

EL RESUMEN O SÍNTESIS DEL TEXTO COGNITIVO DE INTERAPRENDIZAJE

Concluido el texto cognitivo de aprendizaje estructurado mediante "**ideas fuerzas**", **pistas tipográficas y discursivas**, se debe leer con profundidad y comprensivamente, para observar si conserva su carácter **holístico** (expresa un significado completo) y sí, realmente, posee una **estructura lógica (epistemológica) y significación psicológica** (es comprensible al estudiante para el cual fue diseñado).

"En el resumen sólo están presentes las ideas más importantes del tema".
(Enciclopedia Aula, 1996)

Se puede concluir entonces que un texto cognitivo de aprendizaje es un **medio educativo** para el autoaprendizaje en forma pensante y autónoma que persigue el logro de aprendizajes autoestructurantes y constructivistas.

CAPITULO 2
MARCO CONTEXTUAL

CAPITULO 2. MARCO ANALÍTICO Y CONTEXTUAL. El contexto y escenario de la Investigación.

2.1 Contexto de la Investigación, la Educación en el Distrito de San Miguelito y la selección del colegio: Instituto Rubiano.

2.1.1. La Educación en el Distrito de San Miguelito.

El contexto de nuestra investigación se realiza tomando en cuenta el marco histórico, social, socio-económico y educativo en el que se realiza el estudio. Esta condición sumada a los aspectos educativo, los procesos de transformación educativa y curricular en el que se encuentran inmerso nuestro sistema educativo, conforman un espectro de influencias contextuales.

La población del distrito de San Miguelito en su mayoría son inmigrantes que vienen de todas partes del país, en busca de una mejor calidad de vida que le permita vivir acorde con las exigencias del mundo moderno.

En casi todo nuestro país se reconoce haber alcanzado una fuerte expansión de la educación y un amplio acceso de la población al sistema educativo, particularmente de los niños y jóvenes en edad escolar que cada día ingresan, en mayor cantidad, a las aulas de clases.

Actualmente, la Administración de la Educación en el distrito de San Miguelito, se realiza a través de la Dirección Regional de Educación. Este

despacho fue creado en 1973 como Coordinación de Educación, con la finalidad de minimizar la problemática educativa de la centralización en la Dirección General Provincial de Panamá.

Esta Dirección Regional de Educación le corresponde atender las áreas de San Miguelito, Chilibre, y Las Cumbres, en el año de 1999, contaban con una totalidad de sesenta y un colegio primario (61) y doce (12) colegios secundarios, Hoy debido al crecimiento de su población esta dirección cuenta con setenta y tres (73) colegios primarios y catorce (14) colegios secundarios. Entre los catorce colegios secundarios, se encuentra el Instituto Rubiano.

2.1.2. Colegio Instituto Rubiano.

El Instituto Rubiano es el principal colegio de San Miguelito, que contribuye la educación nacional. Está situado en la vía Boyd Roosevelt, en el corregimiento de Victoriano Lorenzo. (ver anexo figura 1)

Este colegio se fundó en marzo de 1970, en el Edificio de Las Cumbres, donde actualmente funciona el Primer Ciclo Monseñor Francisco Beckman, abrió sus puertas como escuela normal, formadora de educadores de nivel superior.

Las hermanas Matilde y Rosa Elena Rubiano nacieron en Colombia. En honor a estas consagradas educadoras, el colegio las honra llevando su apellido.

Vinieron a nuestro istmo procedentes de su patria natal, Colombia en las postrimerías del siglo pasado a regentar la "Escuela Normal de Institutoras" de la

ciudad de Panamá, que se inicio como una institución Educativa privada el 2 de mayo de 1897, La "Escuela Normal de Institutoras", empezó a funcionar con una matrícula de 129 alumnas.

Al producirse la separación de Panamá de Colombia, las Hermanas Rubiano y permanecieron en el país, siempre dedicadas a la Educación.

En 1904, el estado panameño organiza la Educación y le da especial atención a las normales. Las hermanas Rubiano regentaron la "Escuela Normal de Institutoras" hasta el 22 de mayo de 1907, fecha que entregaron al gobierno panameño la institución que con tanto celo y eficiencia habían orientado y dirigido, después de haber graduado un numeroso grupo de maestras panameñas de gran prestigio en nuestra historia educativa.

Al celebrarse las Bodas de Plata, en 1923, de la "Escuela Normal de Institutora" las hermanas Rubiano fueron objeto de un homenaje público en el Teatro Nacional.

Las hermanas Rubiano eran idealistas de alma pura. Nuestra patria tiene una deuda impagable de gratitud hacia ellas. Las columnas que orientaron y que fueron modelos de nuestras maestras regaron las simientes del saber por nuestras campiñas y contribuyeron al forjamiento de una clara conciencia de nuestra nacionalidad.

A raíz de la Revolución de octubre, de 1968, Panamá fue rompiendo gradualmente todas las estructuras que nos mantuvieron atadas desde 1903. La acción del Gobierno Revolucionario fue clara y terminante en su lucha por sacar

al país de la dependencia económica y el subdesarrollo, así acertadamente nuestro líder máximo el General Omar Torrijos Herrera, frente a esa oposición mantiene firme la unidad indisoluble de la Yunta Pueblo-Gobierno, a favor de la Educación, creando centros Educativos a nivel nacional, Tal es el caso de la inauguración en 1974 del edificio actual de nuestro plantel.

El aniversario del colegio se celebra el 20 de julio, día de Colombia, por ser las hermanas Rubianas oriundas de ese país.

En cuanto a los símbolos de nuestro plantel, sus autores son:

LEMA ("SABER, HONOR, PROGRESO") Nelly Vásquez, exalumna del Plantel.

- a) ESCUDO-Erasmo Sánchez, Artista Nacional
- b) LETRA DEL HIMNO-Profesor Ricardo Jiménez R.
- c) MUSICA DEL HIMNO-Profesor Carlos B. Delgado.

Han sido sus Directores, Los Profesores:

De 1970 a 1972 Arturo Wolfschoon

1973 Selma de Denis

1974 a 1979 Lara de Casís

1979 a 1980 Elva de Piqueras

1981 a 1986 Miguel Del Real

1986 Videlda de Cardales a.i.

1986 a 1989 Norma T. de Urriola

1090 Eulogia Pérez O. a.i.

1991 a 1993 Lourdes M. Tamayo.

1993 a 1994 Eulogia Pérez O, a.i.

1994 a 1995 Juan a, Morón. a.i.

Posteriormente, en el año 1978 se eliminó la sección normal y quedó el colegio con un Bachillerato en Ciencias.

En el año de 1980 fue un período de transición para los colegios secundarios oficiales, ya que al abolirse la Reforma Educativa, se adoptaron medidas que determinaron el funcionamiento de los centros que venían desarrollando programas reformados.

En el caso específico de nuestros estudiantes, los de V año iniciaron un plan de estudios con el Bachillerato en Ciencias con una de las tres cuñas tecnológicas que se ofrecían en Administración de Empresas, Construcción y Metal-Mecánica, finalizaron el VI año con el Bachillerato en Ciencias, basados en los planes y programas vigentes antes de la instrumentación de la Reforma Educativa.

Lamentablemente, así como surgió, así se abolió la programación del Bachillerato Transformado, el cual ocasionó gastos a nivel del Ministerio y del presupuesto del colegio, También se utilizó la partida para los materiales y combustible.

Se trató en ese período de que el trabajo de los estudiantes se plasmara en obras dentro del colegio (de Construcción y Metal Mecánica, por ejemplo) pero

como la práctica la hicieron en el SENAFORP y después en los talleres del Arte y Oficio, sólo se consiguieron pequeños detalles, como son las bancas de los pasillos, el inicio de la casita para el conserje, los letreros para las oficinas y laboratorios.

En 1982 se inaugura el primer ciclo nocturno. A partir de 1983, se incorpora el Bachillerato en Ciencias, los Bachilleratos en Letras y Comercio creando el incremento de la matrícula. El Bachillerato en Comercio se creó con las modalidades de los siguientes planes:

Plan A (Secretariado)

Plan B (Contabilidad)

Plan C (Contabilidad con Secretariado)

Plan D (Bilingüe)

Durante este período fue la escuela con mayor índice de matrícula a nivel nacional (4,800 estudiantes) contando con el Primer Ciclo, Bachilleratos en Ciencias, Letras y Comercio.

En 1994, se elimina el Bachillerato en Comercio trasladándose hacia el nuevo local donde labora el Instituto Profesional y Técnico Nicolás del Rosario, en la barriada de Los Andes N° 2 , reduciéndose la matrícula a 3,300 estudiantes.

En la actualidad, este centro educativo cuenta con una matrícula de 3,531 estudiantes, de los cuales 339 pertenecen al segundo ciclo matutino.

El colegio tiene jornada matutina y vespertina, los estudiantes están al servicio de docentes que, día a día, se están actualizando para cumplir con los exigencias de la modernización de la educación.

Actualmente, el colegio cuenta con dos Bachilleres en Ciencias y Letras, lo que favorece a los estudiantes del área de San Miguelito para escoger de acuerdo con sus capacidades e intereses educativos. Este colegio cuenta con todas las condiciones necesarias para el logro de mejores aprendizajes a la vez, cuenta con modernos laboratorios de Ciencias Naturales, Física, Química, Biología, informática, salón de audiovisual bien equipados. Tanto los estudiantes como los profesores, tienen acceso a esas facilidades con miras a hacer de ellos recursos tecnológicos de la actualidad que le permitan a sus estudiantes participar activamente en la educación.

El Instituto Rubiano tiene derroteros trazados que le permitan ofrecer a su comunidad una educación con pertinencia y calidad, en la cual se integren comunidad – escuela – estado.

El mismo está bajo la dirección de la profesora Yolanda Paz de Olivares.

A partir de 1995 es sede del Centro Regional Universitario de San Miguelito (C. R. U. S. A. M), quien alberga en sus aulas a estudiantes de todas las facultades de la universidad de Panamá. También es sede de la Escuela Secundaria Nocturna Oficial Rubiano (E. S. N. O. R), quien presenta las modalidades de Educación Primaria, Primer Ciclo y Bachillerato en Comercio.

Nuestro plantel es el principal colegio secundario en muchos aspectos en el Distrito de San Miguelito, sede de eventos, concursos como es el caso del Manuel F. Zárate sobre el folclore nacional. Hoy día cuenta con una matrícula de 3,531 estudiantes distribuidos en primer ciclo y bachiller en ciencias y letras. Un cuerpo de 173 docentes, el personal docente y administrativo, 14 secretarias, 7 inspectores docentes, 10 trabajadores manuales, un (1) celador, una administradora, un (1) almacenista, uno (1) en la sección de producción, un (1) contable y un asistente, un (1) odontólogo y una asistente, 1 bibliotecaria. Posee una infraestructura de cinco (5) pabellones, un (1) gimnasio y dos (2) canchas. Además se construye un nuevo pabellón, que será utilizado para las aulas de folclore, biblioteca, dirección y salón de profesores.

2.2 Escenario de la Investigación, el aula de clases, el Grupo de catorce docentes del Instituto Rubiano, objeto de estudio e Investigación.

2.2.1. Características de las aulas.

Podemos definir el escenario de la investigación como el ambiente de clase. En el cual se lleva a cabo las experiencias de aprendizaje, por el grupo de catorce docentes que laboran en el segundo ciclo del Instituto Rubiano.

Las aulas de clases son amplias, están pintadas, algunas cuentan con aire acondicionado, ventanas amplias que permiten la iluminación necesaria y una puerta de hierro para mayor seguridad. (ver anexo figura 2)

Entre sus recursos didácticos, hay murales en la parte lateral del aula, tableros verdes y tableros blancos en algunas aulas, como las de sextos años. El mobiliario utilizado consiste en sillas de fierros con soportes de maderas, además cuenta con pupitre y silla para docentes. El mobiliario está en buenas condiciones, y las aulas tiene buena iluminación. (ver anexo figura 3)

Por otro lado, existen en el aula materiales de apoyo en relación con los cursos que se dictan, se observa un mural en la parte frontal sobre los problemas de la deforestación. En el desarrollo del tema, es importante señalar que, se observó un ambiente físico agradable complementado con el ambiente afectivo que facilita el desarrollo de las experiencias de aprendizaje interactuando en un ambiente de libertad, alegría y respeto, entre otras. En realidad, se propició un ambiente realmente democrático, en el que los alumnos pudieron ejercitar los principios de solidaridad y libertad de expresión llevando el ambiente escolar más allá del salón de clases.

Considero este ambiente propiciador entre otros de experiencias de aprendizajes motivantes y permanentes; por lo tanto, el docente aunque éste no sea su lugar permanente de trabajo, con la colaboración de los alumnos y otras personas deben preocuparse por enriquecer, acondicionar y mejorar cada vez más el ambiente del mismo.

2.2.2. Característica de los Estudiantes del IV°, V° y VI° años

Los estudiantes de segundo ciclo, ascienden a un total de 339, de los cuales 181 son del sexo femenino y 158 son del sexo masculino. Las edades de los mismos oscilan entre 16, 17 y 18 años. Por lo general, los mismos proceden del área, comunidades vecinas y áreas más lejanas.

A partir de las visitas realizadas en el escenario de la investigación se ha podido observar, en ciertos casos, una minoría de estudiantes que hacen poco uso de la planificación del tiempo libre y la falta de responsabilidad en la entrega de sus trabajos. Como también pude observar en el desarrollo de la investigación, estudiantes muy dinámicos y responsables en un alto porcentaje de su propio aprendizaje. Desde el punto de vista que ellos pueden desenvolverse sin asistencia directa del profesor y, desde luego, ejercitar sus propias iniciativas.

Es muy valioso que los estudiantes a este nivel tengan conciencia de esta responsabilidad y, por tanto, participen con entusiasmo juntos con el docente en la búsqueda de información y elaboración de materiales etc. (ver anexo figura 4)

Se puede percibir que el papel del alumno es muy activo. Esto lo pude observar cuando un grupo de estudiantes discutían un material de estudio sobre "La Base de Lewis" que era para discutir en clase. Desde este punto de vista no se puede aceptar la visión del alumno como receptor y repetidor de conocimientos, más bien deben vivir este tipo de experiencias de aprendizajes

que le ayuden a autoinformarse y autoformarse estimulando la relación de apoyo mutuo que puede notar entre ellos. (ver anexo figura 5)

A partir de las visitas realizadas en el escenario de la investigación se ha podido observar en ciertos casos algunos estudiantes que hacen poco uso de la planificación del tiempo libre y poca responsabilidad en la entrega de sus trabajos.

2.2.3. Característica de los Docentes

Para los efectos de la investigación se estudiarán catorce (14) docentes. Los mismos están conformados por once (11) del sexo femenino y tres del sexo masculino, sus edades oscilan entre 30 y 45 años de edad.

Los docentes considerados para el estudio dictan la asignatura de Español, Matemáticas, Inglés, Ciencias Sociales (Historia de Panamá, Relaciones entre Panamá y Los Estados Unidos), Ciencias Naturales (Física, Química y Biología)

La mayoría de estos docentes cuenta con una vasta experiencia en el ramo. Actualmente, investigan sobre todo, a nivel de aula escolar, las prácticas pedagógicas; con el fin de generar o validar conocimientos que le permitan mejorar su propio desempeño docente. Los mismos hacen la integración de algunos elementos importantes del acto docente utilizando como punto de partida, los aspectos administrativos como: la puntualidad en el aula de clase y la organización en el manejo y control de documentos considerados así, desde

el momento en que utilizan el registro de calificaciones para tomar la asistencia diaria del grupo en el momento de iniciar sus clases.

Algunos, hacen uso del tablero al escribir el título del tema y posteriormente plasman con claridad el objetivo de aprendizaje que alcanzarán sus estudiantes. En las sugerencias didácticas, incluyen una serie de actividades concatenados en las que se evidencian las formas en las que sus alumnos construirán su propio aprendizaje, es decir, como descubrirán, concluirán e investigarán.

Los docentes comparten el aprendizaje y la enseñanza con los alumnos, orientándolos para que cumplan los diferentes pasos que se requieren en el trabajo grupal, y dando una participación a los sujetos que forman parte activa del proceso de enseñanza. Permitiéndoles observar, comunicar, investigar y valorar así otros, como para la construcción y reconstrucción del conocimiento. (ver anexo figura 6)

Los mismos estimulan el pensamiento críticos de sus alumnos. Sus objetivos de clase fueron establecidos en función de los objetivos generales, permitiéndole a los estudiantes el logro de conductas específicas, los contenidos que utilizan son adecuados al nivel de grupo.

Al cubrir los aspectos anteriores, es necesario mencionar las varias acciones que realizan los docentes como autores del aprendizaje entre ellas:

- Llaman la atención de los estudiantes acerca del material que se está exponiendo.
- Formulan preguntas para poner evidencia de lo aprendido.

- Las exposiciones de los temas son acompañadas de ejemplos e ilustraciones para llamar la atención
- Mantienen el interés constante hasta el punto en que se hace la conclusión del tema.

La metodología empleada por los docentes en el aula propició el pensamiento crítico de los participantes del curso y se dio la interacción y participación individual y grupal dentro del aula. En forma constante se dio la participación en las diferentes situaciones de aprendizaje con dedicación, autonomía, creatividad y responsabilidad por parte de los participantes. Los docentes ofrecieron información válida del material, para las situaciones de aprendizaje. (ver anexo figura 7)

El planeamiento docente ejerció una función importante en la práctica pedagógica. Pues estaba expresado todo el seguimiento que los docentes le darían a un determinado curso para que sus estudiantes logren comprender mejor el contenido mismo. Podemos ver que la planificación de la práctica pedagógica, por parte de los profesores, determinarán los resultados de lo que quieren enseñar cumpliendo con los objetivos de curso que imparten, considerando las necesidades o expectativas de los estudiantes y fundamentalmente sus aprendizajes previos.

Los docentes, por lo general, utilizan un estilo de clase magistral ya que el mismo organiza el material y expone el tema en forma clara, desarrollando la exposición en un tiempo relativamente. Los mismos al presentar los temas lo

hacen de tal forma que llaman la atención de los estudiantes exponiéndolos; luego formulan preguntas para ponderar las evidencias de lo aprendido. (ver anexo figura 8)

En el planeamiento del aprendizaje los docentes toman en cuenta algunas consideraciones:

- Dan una exposición breve sobre la importancia que tiene el desarrollo de técnicas grupales.
- Definen las actividades que deben realizar los estudiantes para lograr los objetivos del curso.
- Planifican aquellos contenidos que son necesarios para que los estudiantes experimenten prácticas, que le permitan adquirir destrezas y habilidades.
- Los docentes, por lo general supervisan las prácticas hechas por los estudiantes.

Los objetivos de aprendizajes presentados por los profesores son planeados desde la perspectiva del alumno. Esto responde a la necesidad de hacer evidente las concepciones curriculares centradas en el aprendizaje y no en la enseñanza. Los docentes al redactar estos objetivos los plantean de tal manera que permitan el desenvolvimiento integral de los alumnos. Los docentes utilizan los contenidos como un medio para ejercitar y desarrollar procesos y habilidades de pensamiento, permitiéndoles al estudiante ejercitar capacidades como el análisis, la experimentación, la relación, la clasificación, entre otras. En esta

perspectiva, ellos quieren que sus alumnos reconstruyan o construyan el conocimiento, o sea, que el alumno aprenda a aprender.

Lo anterior implica que en tanto el alumno pueda construir el conocimiento mediante la investigación y el análisis, él pueda seguir aprendiendo, aún cuando el profesor no esté en constante interacción con él. Permitiendo así mismo exigir que se incorporen contenidos provenientes, tanto de la cultura sistematizada, como de la cotidiana.

Al igual que los objetivos, los profesores plantearon los contenidos en diferentes niveles de profundidad para llenar necesidades diversas de aprendizajes con la capacidad de los alumnos.

Podemos percibir unos docentes que asumen su papel de guías de orientadores de aprendizajes y no, el de director responsable directo de este proceso. Los mismos son facilitadores de aprendizaje y no trasmisores de conocimientos. Aquellos docentes interactúan con sus alumnos antes de iniciar el curso. Luego, le dirigen un saludo a su grupo de estudiantes, y proceden a llevar como rutina el control de sus asistencia diaria dando inicio a su labor docente.

Brindan a sus alumnos la oportunidad de desenvolverse en un ambiente de libertad, democracia y trabajo productivo. A la vez, se puede observar que los docentes consideran las necesidades, los intereses y las expectativas de sus alumnos, al plantear y desarrollar las tareas pedagógicas. Propiciando el desarrollo de situaciones de aprendizaje en el aula y estimulando la participación

constante de todos los alumnos, ofreciendo sus aciertos y sugerencias para superar sus flaquezas. (ver anexo figura 9)

Permitiendo a la vez, que sus estudiantes acepten retos para resolver problemas en el campo cognitivo, psicomotor y afectivo compartiendo con sus compañeros los productos de sus aprendizajes. (ver anexo figura 10)

En el desarrollo de sus clases se puede percibir que los objetivos planteados se concentran en experiencias de aprendizajes; los contenidos determinan los recursos y procedimiento a evaluar, De igual forma, se puede vislumbrar que el contexto social interactúa con el contenido, al retroinformarlo.

Es importante señalar que los docentes incorporan en sus prácticas cotidianas, técnicas, procedimientos metodológicos y evaluativos innovadores como investigaciones grupales, discusiones, exposiciones y evaluaciones. Pienso que este tipo de docente se propondrá ser cada vez menos necesario para sus alumnos. Es decir, estimularán la autonomía de sus estudiantes y les ayudarán sólo cuando sea necesario. Según los métodos didácticos que desarrollen los docentes así será el reflejo del criterio que forme el estudiante. (ver anexo figura 11)

Entonces tenemos que, ante un método educativo y democrático participativo el estudiante se formará en un ambiente amplio en el que pueda discernir, emitir sus diversas opiniones y enriquecer su pensamiento.

Existe una relación estrecha entre los docentes y sus alumnos, los docentes no establecen ni imponen sus sistemas de enseñanzas, sino que le permiten a

los estudiantes escoger que sistema de aprendizajes le conviene para su desarrollo educativo, en qué forma van a recibir ese conocimiento y las áreas de desarrollo, sin perder la lógica del verdadero objetivo de la enseñanza. (ver anexo figura 12)

CAPITULO 3
MARCO METODOLOGICO

CAPITULO 3. MARCO METODOLOGICO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.

3.1.El Tipo y Método de Investigación que se utilizará para la Investigación sobre El Conocimiento y Uso de Estrategias Didácticas de Enseñanza Aprendizaje por los Docentes del Instituto Rubiano y sus Niveles de Aplicación en el Aula.

3.1.1. Opción por la investigación cualitativa.

Este estudio estará centrado en el uso de la investigación cualitativa por ser este enfoque el que con más pertinencia nos permitirá analizar, interpretar y comprender el conocimiento y uso de estrategias didácticas de enseñanzas aprendizaje por parte de los docentes y los medios.

Al realizar la observación previa y evaluar las alternativas de uso de los métodos de investigación más adecuado se pudo observar que las áreas a estudiar son de naturaleza cualitativa y que su incidencia cuantificable no es importante para el resultado de los mismos.

En cambio, se requiere observar los eventos que ocurren en el aula de manera que puedan evaluar la calidad de transferencia, las herramientas que conocen y utilizan los docentes y alumnos como conocimiento y el uso de estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje y sus niveles de aplicación

Una de las razones por la cual utilizaremos este tipo de investigación es por la oportunidad que brinda para la participación directa de la investigadora. De igual manera permite mantener las condiciones del grupo investigado. Así los resultados podrán con la mayor exactitud posible la realidad que se investiga,

producto de la observación no participativa de la investigadora y por ser uno de los modelos más acorde con la investigación educativa.

Otro de los motivos que persigue esta investigación es reconstruir en cuanto a su totalidad, el fenómeno o situación elegida para su estudio. Lo que permite conocer la realidad a partir de una vivencia real y participativa con el grupo que es objeto de estudio.

La investigación cualitativa es un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida, en el cual se toman decisiones sobre el investigado, en tanto se está en el campo objeto de estudio. **Gloria Pérez Serrano (1994).**

La definición presentada por la autora caracteriza los elementos básicos de la investigación cualitativa, referidos primordialmente al grado de participación e integración del investigador cualitativo con la realidad que estudia.

A fin de ampliar este concepto, incluimos la opinión de **K. Watson, citado por Pérez Serrano (1994)**, quien indica que: "la investigación cualitativa consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos observables". El criterio presentado por el autor envuelve un concepto que define una actividad orientada por el objetivo de captar exactamente lo que la gente realmente hace y dice, analizando, interpretando y comprendiendo la realidad en su contexto, utilizando métodos humanistas que permitan realizar una representación real del fenómeno estudiado.

La estrategia metodológica que emplea esta investigación cualitativa permitirá hacer un análisis, interpretación y descripción integral del contexto

escolar, donde se realiza este estudio sobre el conocimiento y uso de estrategias didácticas de enseñanza, permitiendo estudiar a profundidad la situación concreta y comprenderla contextualmente.

La investigación cualitativa hace énfasis sobre la realidad, el contexto sociocultural, el esfuerzo por profundizar y comprender la realidad desde ella misma, tal como es percibida por los actores.

Como lo dice su nombre, las investigaciones cualitativas utilizan preferentemente, información cualitativa provenientes de entrevistas con preguntas abiertas, entrevistas en profundidad, observación no estructurada, observación participante, etc. Su función final puede ser la de explicar las situaciones estudiadas o bien la de interpretarla

PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

1. El investigador modifica con sus valores toda la información que recoge, si bien trata de controlar esa influencia mediante la auto-conciencia, el examen riguroso de la información, la triangulación de los datos y, en general, una actitud crítica. Pero en última instancia, la investigación cualitativa no puede eliminar toda la subjetividad del investigador y éste debe contar y dar cuenta de ella.
2. La investigación cualitativa estudia grupos pequeños en los cuales sea posible la observación directa por parte del investigador que los estudia. A veces, considera solo unos pocos casos de una categoría social (como, por

ejemplo, sólo algunos profesores, sólo algunos egresados de un colegio) a los cuales explora en profundidad.

3. La investigación cualitativa no parte de hipótesis y, por lo tanto, no pretende demostrar teorías existentes. Más bien pretende generar teoría a partir de los resultados obtenidos.
4. A diferencia de la investigación cuantitativa, aquí no se requiere especificar detalladamente el diseño de investigación, utiliza un "diseño emergente", sencillo, que va modificado o ampliado según la necesidad de la marcha del estudio.
5. La investigación cualitativa es holística. Esto quiere decir que el objeto de estudio es considerado como totalidad y en su totalidad (por ejemplo, una escuela como un todo global, unitario, individualizado como tal). Su tipo frecuente de investigación es el "estudio de casos". A diferencia de la investigación cuantitativa, no utiliza variables ni cuantificaciones.
6. En el análisis de los datos no emplea técnicas estadísticas, salvo el uso de frecuencias simples.
7. En dicho análisis, la investigación cualitativa agrupa la información en categorías. Para ello, constantemente, el investigador se pregunta, con relación a un dato particular, ¿A qué categoría pertenece?
8. Las principales técnicas para la recolección de datos cualitativos son: la observación no estructurada, la observación participante, documentos (por

ejemplo, trabajos de los alumnos, en la investigación educativa), planos, grabaciones, de vídeos, etc.

3.1.2. Selección del método etnográfico.

El motivo por el cual se ha seleccionado el método etnográfico es que permite al investigador considerar el aula de clase como un microscopio compuesto de interacciones conductuales directas, ocurridas entre el profesor y sus alumnos y entre los alumnos entre ellos mismos. Permittiéndonos poder recabar toda información dentro del grupo objeto de estudio.

El término etnografía hace referencia tanto a una forma de procedimientos en el trabajo de campo, así como al producto final de la investigación.

La investigación etnográfica es aquella que estudia la cultura de los grupos con el propósito de describirla y analizarla como un todo reuniendo la evidencia empírica directamente a través de un trabajo de campo, mediante la observación y la entrevista informal (MALINOWSKI: En: Pérez Serrano, Gloria. P. 73).

Woods (1995) "define la etnografía como la ciencia de la descripción e interpretación cultural. La misma ofrece a los investigadores un enorme control sobre el trabajo realizado". Con ello, el autor da a conocer la importancia de esta metodología donde el investigador es el principal instrumento de investigación, con mayor acercamiento al personal en el escenario que se investiga, desarrollando las cualidades de curiosidad, penetración intuitiva, discreción, paciencia, decisión, vigor memoria y el arte de escuchar y observar.

En términos generales, se considera que la estructura de significados culturales y de las interacciones que los concretizan son resultados de la articulación que dichos significados tienen desde los integrantes de los grupos observados y desde los generadores por el etnógrafo.

Esto lleva a considerar el trabajo etnográfico "como una forma particular de "construir el objeto" puesto que no es posible simplemente describir la realidad, ni siquiera describirla como otras las conciben" (Rockwell, E. 1980).

La tarea fundamental de la etnografía es descubrir lo significativo, lo que tiene sentido, lo que es importante para observar. (Erickson, F., 1977).

Según Pérez Serrano, Gloria (1994), la etnografía en el campo educativo contribuye en la mejora de las prácticas educativas, para minimizar los problemas que se dan día a día en las aulas de clases como es el caso del conocimiento y uso de estrategias didácticas de enseñanza por los docentes del Instituto Rubiano y sus niveles de aplicación en el aula. (tema de investigación).

LA INVESTIGACIÓN ETNOGRÁFICA Y LOS DISEÑOS CUALITATIVOS

La etnografía, como tradición científica, ha nacido de la curiosidad por la vida de las personas en sus múltiples situaciones, conducen a la investigación de los fenómenos sociales más complejos, se han desarrollado, sobre todo, en campos vinculados más directamente con la antropología y la sociología.

Su principal tarea consiste en captar la cultura de un determinado grupo general de personas por lo tanto, se interesa por sus valores, creencias,

motivaciones, anhelos, forma de conducta, forma de interacción social, etc. El investigador trata de recoger esa información con la perspectiva de los actores, desde "dentro del grupo". Por ello busca interpretar y comprender las significaciones que las personas le dan a la cosas, a la relaciones con otras personas y a las situaciones en las cuales viven, como también los sentidos tácitos (ocultos) que emplean en el diario vivir.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación etnográfica tiene las siguientes características:

1. Se hacen descripciones en profundidad, pormenorizadas, de las situaciones observadas o de las cuales los sujetos han dado cuenta con entrevistas en profundidad.
2. Durante el proceso de recolección de los datos, el investigador toma reflexiona sobre ellos con la finalidad principal de darse cuenta qué nuevos datos necesita recoger. Hay así una relación permanente entre datos recogidos, análisis y nuevos datos a recoger.
3. La investigación etnográfica es inductiva. Inductiva porque parte de datos directamente observados o recogidos. Con base en ellos trata de establecer regularidades y construye categorías que en el momento siguiente pueden reformular y refinar.
4. A medida que se van tolerando las situaciones, se generan hipótesis tentativas que pueden demandar nueva información.

5. El objetivo final de la investigación etnográfica consiste en llegar a una comprensión de las situaciones sobre la base de los significados que los actores le dan a ellas y la correspondiente interpretación.

En su desarrollo se da una gran variedad de enfoques. Entre los más comunes , el de la etnografía como estudio de un grupo o pueblo. Se conoce en los Estados Unidos de 1920 hasta 1960 como etnografía tradicional: es la que los antropólogos llevan a cabo en contextos exóticos durante largo tiempo; implica una adaptación del etnógrafo a la vida de la comunidad, mientras detalla minuciosamente todos los procesos de un pueblo. Se formulaban como ciencia después de haber recogido todos los datos; el proceso podía durar años. La "nueva etnografía" se da a conocer a partir de los años 70 (Spradley,1979). Comprende la etnocencia, la etnometodología, la etnografía holística e integrada, la etnografía de la comunicación y la microetnografía (Jacob,1987).

Los estudios etnográficos se fundamentan epistemológicamente en diversas concepciones filosóficas y corrientes que emergen de la nueva realidad. Entre ellas recordamos la sociología del conocimiento, la interacción simbólica de la escuela de Chicago, el análisis del discurso de las universidades y centros de estudios Británicos, las teorías curriculares de la educación para la liberación de Paulo Freire. (1969,1970), entre otros. Los movimientos feministas, así como los últimos años en la investigación etnográfica , considerándola como investigación crítica (Anderson, 1989).

LOS ESTUDIOS ETNOGRÁFICOS Y SUS PRINCIPALES CORRIENTES

Corriente Norteamericana

La investigación cualitativa desde los años 1920 se conocía en aquella fecha como etnografía tradicional. Fue elaborada por Franz Boaz, de los Estados Unidos, y B. Malinowski, de Inglaterra. En esencia postulan la necesidad de:

- a. Conseguir datos empíricos utilizando el trabajo de campo como punto de partida.
- b. Documentar el punto de vista de los nativos, para conocer su visión del mundo.
- c. Adquirir información directa y verbal de los nativos para caracterizar su visión de la realidad.
- d. Recoger datos a través de variedad de metodologías.

Con este procedimiento se llevaron a cabo estudios por M. Mead (1992) y posteriormente por R. Benedict (1934, 1946).

En los años 1960, la etnografía se vincula con los estudios de las escuelas llevadas inicialmente por sociólogos y sociologistas y, más tarde, por antropólogos y educadores. Podemos mencionar la obra de J. Henry (1963), que escribió *La cultura en contra del hombre*. Permite conocer etnografías de grupos marginados, de gente pobre, de grupos étnicos y raciales, ignorados por la sociedad.

En la década de los 90 existe una gran variedad de estudios etnográficos denominados "estudios de colaboración" (Carr y Kemmis, 1983; Oja y Smulyan, 1990). Se funda en el intercambio de recursos tanto humano como materiales, para fines educativos. Además, se plantea el cuestionamiento de las relaciones que existen entre cultura y poder, reflejando las desigualdades entre razas y grupos étnicos.

En síntesis, esta corriente está preocupada por identificar diferencia entre grupos étnicos y raciales y diferencias lingüísticas. Cuestionan la cultura dominante al considerar a las demás culturas como subordinadas o "minoritarias".

Corriente Británica

La investigación cualitativa en Gran Bretaña nace con la escuela de antropología británica en los años 20. Según indican Atkinson, Delamont y Hammersley (1988), en Gran Bretaña no se dieron a conocer los enfoques de etnografía holística y cognoscitiva, comúnmente elaborados en los Estados Unidos; al contrario, se hizo hincapié en la interacción simbólica. Su aplicación se orientaba a los lugares de trabajo y de estudio.

En la década de los 80, la sociolingüística impera dentro de la investigación cualitativa. Podemos recordar los trabajos de Michael Stubbs (1985) Sobre lenguaje y escuela; Sara Delamont (1984) en La interacción didáctica; Barrie Bernstein sobre los códigos elaborados y restringidos.

En síntesis, podemos afirmar que la investigación etnográfica en Gran Bretaña está marcada por un ímpetu social, económico y cultural. Se preocupa por problemas vinculados a la clase social, ideología, roles de sexo femenino y masculino, situación laboral y otras, más reflexiones hechas por los mismos participantes. Los aportes de la investigación en Gran Bretaña han sido más bien metodológicos y teóricos, con las teorías neomarxistas, feministas y del lenguaje.

Corrientes Latinoamericana

Al aludir a la investigación cualitativa en los países latinoamericanos, resalta a primera vista la investigación participativa o de acción conocida así por sus indicadores dentro de la investigación en educación de adultos y en educación popular (Gajardo, 1983, 1985).

La investigación participativa se ha ido inculcando en los ámbitos académicos y no formales desde los años 60, fomentada, en gran parte, por las ideas de Paulo Freire y por los movimientos de educación de base.

En la década de los 60, bajo la presión de los organismos internacionales se enfatizan los enfoques participativos como herramientas metodológicas para ser utilizadas dentro de proyectos sociales y con el fin de contribuir al desarrollo económico de los países latinoamericanos.

La mejora cualitativa de la educación se convierte en lema para muchos de los países latinoamericanos en los años 80 y 90. Desde esta óptica se han realizado gran variedad de trabajos de investigación.

Lo que caracteriza a muchos de estos estudios etnográficos es el desarrollo de estrategias de investigación y de acción educativa que parten de inquietudes locales, una base organizacional y recursos participativos en el proyecto y la explotación de diversas fuentes en el desarrollo de elementos metodológicos.

En síntesis, podríamos afirmar que proviene de los Estados Unidos el aprecio de la influencia teórica y técnica, sobre todo, en lo que se refiere a la evolución de los métodos cualitativos. La óptica anglosajona influye en la toma de conciencia sobre aspectos referentes a las clases sociales y al currículum oculto, que invitan a reflexionar sobre cuestiones que normalmente se aceptan sin crítica. De Latinoamérica hacia los países industrializados se puede apreciar con más fuerza el compromiso, la etnografía de contrato social y moral, de comunidad, de grupo y sobre todo, de influencias positivas e ideológicas.

CONCEPTOS DE ETNOGRAFÍA

Etimológicamente, el término "**etnografía**" del gr. (Ethnos pueblo y de grafía descripción) equivale a la ciencia que tiene por objeto el estudio y descripción de las razas de los pueblos. Dichos pueblos constituyen, pues el punto de partida de cualquier análisis, que puede tener vertientes distintas según se atiende a aspectos lingüísticos, culturales, etc. Igualmente, el análisis puede versar sobre

una región una región o comunidad o cualquier grupo humano que constituya una entidad, cuya relaciones estén reguladas por las costumbres o por ciertos derechos y obligaciones recíprocos.

La etnografía se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles valores y normas del ambiente en que se vive se van interiorizando poco a poco, y generan determinados estilos que pueden explicar la conducta individual de forma adecuada. En efecto, los miembros de un grupo étnico, cultural o situacional comparten una estructura de razonamiento que, por lo general, no es explícita, pero se manifiesta en diferentes aspectos de la vida.

Algunos autores consideran la etnografía como un enfoque o paradigma de investigación naturalista, contrapuesto al positivismo. Su objetivo es extender la forma en que cada grupo humano ve el mundo. Según Rockwell. (1991) "describe las múltiples formas en que los seres humanos han logrado sobrevivir, vivir y dar sentido a su vida". Otros autores entienden la etnografía como un método de investigación social. Woods (1998) alude a la etnografía educativa como un método, así como también, Hammersley(1985), Gotees y Lecompte (1988).

Finalmente, algunos autores consideran la etnografía como una técnica. Sierra Bravo (1988) la reduce a técnica de observación, considerándola como una de las más importantes en las ciencias sociales. La doctora Polanco Moreno (1984) define la "etnografía del aula" como una técnica de investigación que

puede utilizarse en distintos marcos teóricos y permite describir la conducta habitual de instituciones y grupos concretos.

Para GOTEES Y LECOMPTE (1988), la etnografía es una descripción o reconstrucción analítica de escenarios y grupos culturales intactos. La etnografía recrea para el lector las creencias compartidas, prácticas, artefactos, conocimiento popular y comportamiento de un grupo de personas. En consecuencia, el investigador etnográfico comienza examinando grupos y procesos incluso muy comunes, como si fueran excepcionales o únicos. Ello le permite apreciar los aspectos, tanto generales como de detalles, necesarios para dar credibilidad a su descripción.

Según lo indicado anteriormente, puede afirmarse que la etnografía se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta y cómo interactúa. Se propone como manifiesta WOODS (1987), describe sus creencias, sus valores, perspectivas, motivaciones y el modo en que todo eso se desarrolla o cambia con el tiempo de una situación a otra. Trata de actuar desde el dentro del grupo y de las perspectivas de los miembros que lo componen. Lo que cuentan son sus significados e interpretaciones.

El etnógrafo se interesa no sólo por lo que aparece, sino por lo que hay detrás, es decir, por el punto de vista del sujeto y la perspectiva con que éste ve a los demás.

El término de investigación etnográfica, según SMITH (1979), se refiere a las investigaciones conocidas como etnografía, investigación cualitativa, estudio de

casos, investigación de campo e investigación antropológica. La etnografía es uno de los modelos generales de investigación utilizados por los científicos sociales para el estudio del comportamiento humano. Recurre prioritariamente a los diseños metodológicos de carácter cualitativos para el acopio de datos.

La investigación etnográfica se caracteriza por ser generativa , inductiva, constructiva y subjetiva. El término investigación etnográfica , según TORRES (1988), se utiliza en la actualidad en un sentido muy amplio, como término definitorio tanto de las etnografías, como de la llamada investigación cualitativa, estudio de casos, investigación de campo, investigación antropológica, etcétera. El recurso a los diseños cualitativos para la realización práctica de sus estudios es, en general, su nota peculiar.

Todos los autores coinciden, sin embargo, en enmarcar la etnografía dentro de los métodos cualitativos de investigación y la consideran como un aporte fundamental por su valiosa y decisiva contribución al desarrollo de los mismos.

LA ETNOGRAFÍA EN EDUCACIÓN

En un sentido amplio, comprende los estudios antropológicos sobre endoculturación y aculturación; los estudios de sociología sobre socialización y educación institucionalizada, y los estudios psicológicos, acerca de la cognición y el aprendizaje sociocultural del niño y el adulto. La etnografía educativa se refiere a un proceso heurístico y a un modo de investigar sobre el comportamiento humano.

En general, los estudios etnográficos se caracterizan por ser investigaciones de un escenario pequeño, relativamente homogéneo y geográficamente limitado; por el empleo de la observación participante como estrategia fundamental para la recogida de datos, complementada con otras técnicas secundarias; por la creación de una base de datos compuestas por las notas de campo, la descripción y explicación interpretativas de la cultura. Formas de vida y estructura social del grupo investigador. Los investigadores suelen utilizar una combinación equilibrada de datos, tanto subjetivos como objetivos, para reconstruir un universo social.

En la educación se utilizan mucho métodos etnográficos, pues en cierto modo, según WOODS (1987) "ambas son formas similares de arte"

La etnografía presenta muchas posibilidades en el campo de la educación de las que se destacan algunas. GOTEES y LECOMPTE (1988) manifiestan que en la etnografía educativa pueden distinguirse cinco clases de estudios:

1. Historia bibliográficas y profesionales o análisis de roles de individuos.
2. Microetnografías de pequeños grupos de trabajo o de juegos en clases y escuelas.
3. Estudios de clases escolares abstraídas como si fueran pequeñas sociedades.
4. Estudios de instalaciones o distritos escolares considerados como si fueran comunidades.

5. Comparaciones controladas conceptualmente, entre las unidades investigadas que pueden referirse a grupos o a individuos.

Los diseños anteriores han sido objeto de frecuentes controversias por no haber prestado la atención debida que exige la etnografía a factores contextuales y culturales externos a la unidad estudiada.

Los estudios de etnografía pretende colaborar a las mejora de las prácticas educativas, a fin de propiciar la innovación de todos los elementos que intervienen en el proceso educativo.

La etnografía ha contribuido a poner de manifiesto la gran complejidad que encierran los fenómenos educativos y su integración en un medio sociocultural más amplio. Posibilita a los responsables de las política educativa, así como a los usuarios de la educación un conocimiento más real y profundo de la realidad educativa y, por lo tanto, ofrece una orientación más precisa para la toma de decisiones.

La etnografía educativa presta una especial atención a descubrir lo que acontece en la vida de cada día; recogen datos significativos de datos predominantemente descriptivas de lo que sucede, lo interpreta y puede así comprender e intervenir más adecuadamente en lo que se denomina metafóricamente como "nicho ecológico", refiriéndose a las aulas. Se trata de estudiar lo que aquí ocurre, las distintas interacciones, actividades, valores, ideológicas y expectativas de todos los participantes.

En este tipo de investigación, juega un papel relevante la reflexión acerca del marco teórico del estudio; dado que no se pueden diseñar unas técnicas metodológicas que no estén en conexión con la orientación teórica e ideológica del estudio. Sin embargo, no es frecuente encontrar tratamiento explícito del tema de las relaciones entre la teoría y los resultados en la etnografía educativa.

La investigación etnográfica, todavía poco desarrollada en el campo de la educación, aporta un enfoque de los problemas educativos más amplio, rico y completo. Pues hace alusión al contexto en que se producen los hechos. Las interacciones entre los miembros de un grupo, sus valores, ideología, lenguaje, etc., juegan un papel significativo a la hora de interpretar lo que sucede en ese grupo humano. Esta percepción más global y completa de los problemas aporta una gran ayuda para poder enmarcarlo en parámetros más amplios, en lo que se desenvuelve la conducta de los grupos humanos.

De lo indicado anteriormente, se deduce que la etnografía está prestando una gran ayuda para el estudio del comportamiento humano.

3.2. Diseño de la investigación.

3.2.1. Tema de la Investigación

“Conocimiento y Uso de Estrategias Didácticas de Enseñanzas Aprendizaje por los Docentes del Instituto Rubiano y sus Niveles de Aplicación en el Aula.”

3.2.2. Planteamiento del Problema

La situación problemática consiste en determinar si los docentes "conocen y usan las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje y sus niveles de aplicación en el aula" Determinar si además de conocer las mismas, las aplican, cómo lograron aprenderla, y si consideran que éstas podrían ayudarles a mejorar la adquisición de los conocimientos y obviamente, los rendimientos académicos. Dado que los educadores han utilizado tradicionalmente métodos de enseñanza dirigidos a la transmisión de conocimientos, debido al desconocimiento y falta de actualización frente a nuevas estrategias de enseñanza, se plantea el problema de investigación de la siguiente manera:

1. ¿En qué medidas los docentes conocen nuevas estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje?
2. ¿Podrán los docentes actualizados aplicar nuevas estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje para mejorar la calidad educativa?

3.2.3. Objetivos de la Investigación.

1. Determinar el grado de conocimiento que poseen los docentes sobre uso de las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje.
2. Determinar el uso de las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje por los docentes en los procesos de aprendizaje de los alumnos.

3. Presentar una propuesta para mejorar el uso de estrategias de enseñanza aprendizaje en los docentes del centro educativo seleccionado.

3.2.4. Supuestos de Investigación.

La investigación tomará en cuenta los siguientes supuestos:

1. Es de suponer que se puede mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje siempre que el docente utilice estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje centradas en el docente y los medios.
2. Los docentes conocen las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje y las utilizan, para lograr mejores aprendizajes en sus alumnos; aunque no posean un claro conocimiento pedagógico sobre su significado educativo.

3.2.5. Unidades de Análisis, tópicos o focos de estudios.

El estudio de esta investigación está basado en las siguientes unidades de análisis, tópico o focos:

1. Los niveles de conocimientos de las estrategias didácticas de enseñanzas aprendizaje basadas en el docente y los medios, estudiadas por parte de los docentes del Instituto Rubiano.

2. Los procedimientos metodológicos utilizados por los docentes que conocen estas estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje estudiadas, y sus niveles de utilización en los procesos educativos.

3.2.6. Instrumento de la Investigación para la recogida de datos Textuales.

Entre las técnicas de recolección de datos utilizadas en la ejecución de la investigación fueron consideradas las que más se aplican al estudio cualitativo o etnográfico, puesto que nos permiten tener una relación más de cerca con los sujetos objetos de investigación. Estos instrumentos deberán ser estructurados de acuerdo al tipo de investigación adoptado y cumplir los requisitos fundamentales de validez y confiabilidad.

Para realizar esta investigación se han seleccionado los siguientes instrumentos de investigación: Observaciones, encuestas, entrevistas, diario de campo, notas de campo, fotografías, grabaciones, análisis de documentos, registros y ordenamiento de la información.

A continuación, algunas orientaciones de carácter teórico sobre observaciones y entrevistas, que puedan ayudar a la aplicación de estos instrumentos. Posteriormente, les facilitaremos información sobre: notas o diario de campo, análisis de documentos y registros y ordenamiento de la información.

3.2.6.1. Observaciones:

Este es uno de los procedimientos de recolección de datos que caracterizan los estudios etnográficos.

La observación para DE KETELE (1984:21) "es un proceso que requiere atención voluntaria e inteligencia, orientado por un objetivo terminal y organizador y dirigido hacia un objeto con el fin de obtener la información"

La observación, por principio, es susceptible de ser aplicada a cualquier conducta o situación. Pero una observación indiscriminada perdería interés si no selecciona un objeto o tema a observar, como plantea WHITEREAD (1968) "Saber observar es saber seleccionar", es decir, plantearse previamente saber qué es lo que se interesa observar. En este sentido ayuda, como indica ARNAU (1979) contar con una estructura teórica previa o esquema conceptual. Todos observamos a los demás su conducta, conversaciones, su silencio y nivel de comunicación y también nos observamos a nosotros mismos. La observación puede transformarse en una poderosa técnica de investigación en la medida en que se:

1. Orienta a un objeto de investigación formulado previamente.
2. Planificar sistemáticamente en fases, aspectos lugares y personas.
3. Controla y relaciona con proposiciones generales en vez de ser presentada como una serie de curiosidades interesantes.
4. Somete a comprobaciones de fiabilidad y validez.

La observación entendida en sentido amplio, según SIERRA BRAVO (1985, 2000), engloba todos los procedimientos utilizados en las ciencias sociales no sólo para examinar las fuentes donde se encuentran los hechos y datos objetos de estudio, sino también para obtenerlos y registrarlos con el fin de que nos facilite el conocimiento de la realidad.

La observación proporciona al investigador la materia de trabajo que será objeto después de tratamiento definitivo, mediante la calificación, tabulación, análisis y explicación.

La observación permite no sólo la captación y examen directo de los hechos, sino también facilita su registro, clasificación y ordenamiento, a fin de lograr un mejor conocimiento de la realidad.

Según Sampiere. La observación consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamientos o conductas a observar. Puede utilizarse como instrumento de medición en muy diversas circunstancias. Haynes (1978) menciona que es un método más utilizado por quienes están orientados conductualmente. Pueden servir para determinar la aceptación de un grupo respecto a su profesor, analizar conflictos familiares, eventos masivos, la aceptación de un producto en un supermercado, el comportamiento de deficientes mentales, etc.

La observación es la técnica que consiste en la mirada detenida de un fenómeno, hecho o situación en específico, y a este respecto Gloria Pérez Serrano (1993), señala que la observación "engloba todos los procedimientos

utilizados en las ciencias sociales no sólo para examinar las fuentes donde se encuentran los hechos y datos objetos de estudios, sino también para obtenerlos y registrarlos con el fin de que nos faciliten el conocimiento de la realidad”.

VENTAJAS DE LA OBSERVACIÓN

1. Son técnicas de medición no obstrusivas. En el sentido que el instrumento de medición no “estimula” el comportamiento de los sujetos (la escala de actitud y los cuestionarios pretenden “estimular una respuesta a cada ítems). Los métodos no obstrusivos, simplemente, registran algo que fue estimulado por otros factores ajenos al instrumento de medición.
2. Aceptan material no estructurado.
3. Pueden trabajar con grandes volúmenes de datos (material).

La cuidadosa observación permite “ver” más cosas de las que se observan a simple vista permite obtener información sobre los fenómenos o acontecimientos tal y como se produce.

La observación es un proceso sistemático en el cual un especialista recoge por sí mismo información relacionada con ciertos problemas.

La observación es el producto de la **percepción** del que observa; en ella incluye las metas, los prejuicios, el marco de referencia, las aptitudes, además de algún instrumento o aparato utilizado para realizar y registrar la observación. Junto a este proceso está la **interpretación** que debe hacerse de lo observado.

Este es un proceso deliberado y sistemático que debe estar orientado por una **pregunta** o **propósito** y, al igual que en el enfoque cuantitativo, es necesario conocer el **qué**, el **quién**, el **cómo**, y el **cuándo** se observa. Además, en este enfoque es importante agregar el **dónde** observar.

Observar supone **advertir los hechos como se presentan y registrarlos**, siguiendo algún procedimiento físico o mecánico. La simple observación espontánea de un fenómeno no asegura una percepción e interpretación correcta. En la observación natural suelen estar presentes elementos contextuales, imprecisiones propias del medio sensorial, diferentes niveles de concentración, asimilación y contraste, que puede modificar lo observado. La observación que se necesita en la investigación cualitativa, supone un **acercamiento perceptivo** a ciertos hechos sociales, delimitados por la existencia de un problema y un plan sistemático de recolección, análisis e interpretación de datos.

Entre las observaciones más comunes tenemos: etnográfica, la no participativa focalizada y la observación cronológica.

Observación etnográfica

La observación etnográfica sirve de instrumento principal a investigaciones que se refieren a la cultura del grupo estudiado. En el campo de la educación se recurre a este tipo de observación porque facilita la recolección de datos en las salas de clases, donde su centro de atracción son las conductas verbales y no

verbales de los estudiantes, de los profesores y sus respectivas interacciones.
(Briones, 1990)

El observador trata de registrar, al máximo todo lo que sucede en el contexto. Así, forman de su atención, aspectos como los siguientes:

- Escenario físico (la sala de clases)
- Características de los participantes (edad, sexo, etc.)
- Ubicación espacial de los participantes (diagrama de ubicación)
- Secuencia de los sucesos (quién habló primero, quién después, etc.)
- Interacciones y reacciones de los participantes.

Otros aspectos que el observador estime importante para el estudio.

Con respecto a las notas mismas se recomienda:

- a) Tratar de relacionar las notas con los temas principales de la investigación (esto quiere decir, entre otras cosas que el observador si no es el investigador mismo, debe conocer muy bien el contenido del proyecto).
- b) Tomar notas lo más completo posible. Si ha tomado una versión resumida en el momento de la observación, haga una versión extendida lo más pronto posible.
- c) Anotar las palabras textualmente.
- d) Poner fecha a cada observación y numerar las páginas.
- e) Anotar haciendo la distinción en su libreta o diario de campo, las interpretaciones o explicaciones posible que puedan ocurrírseles al

observador en el momento de la observación. La distinción se refiere al plano de la descripción, propiamente tal, de un suceso y de lo que es una interpretación / explicación.

La mayoría de las observaciones etnográficas se hacen sin hipótesis específicas previas y sin categorías pre-establecidas para registrar la observaciones con el fin de evitar pre-concepciones sobre los sucesos estudiados con esta técnica.

Como otras técnicas utilizadas en la investigación, la observación etnográfica tiene diversas limitaciones que es necesario tener presente, pero que pueden atenuarse.

- 1) El observador debe tener una buena formulación teórica en sociología, antropología cultural o etnográfica, además de entrenamiento en técnicas de observación.
- 2) Se necesita muchas horas de observación para describir y comprender el contexto estudiado. Con frecuencia, un estudio etnográfico basado en esta técnica dura meses. Tal situación, incide en los costos y, desde un punto de vista metodológico (por ejemplo, para verificar la validez y confiabilidad) es muy difícil replicar un estudio de esta naturaleza.
- 3) Por lo general, la cantidad de la información recogida (notas, comentarios) es muy larga y difícil de sistematizar y de analizar.

- 4) Como es casi posible registrar todo lo observado, se abre la puerta a ciertas arbitrariedad en la selección de los acontecimientos de los cuales se da cuenta en el informe final.
- 5) Las interpretaciones del observador o las que haga el investigador que analiza los datos puede contener apreciaciones subjetivas que distorsionan seriamente la naturaleza misma de las situaciones observadas.

"La tarea de la observación etnográfica no procede de un momento en que se "ve" todo, a otro, en que se seleccionan o definen cosas específicas que observar, sino al revés inicialmente se observa poco, por el proceso inconsciente de selección y es necesario entrenarse a "ver" más. Esto se logra, por un lado mediante la apertura a "detalles" que aún no encajan en ningún esquema, y por otro lado, mediante las señales que proporcionan quienes participan en el contexto, que indican nuevos elementos y relaciones significativas" (Rockwell E., 1980).

Observación no participativa focalizada.

Este tipo de observación es llamada no participativa porque el observador no pertenece al grupo que estudia.

Consiste en el simple contacto del observador con la comunidad, el hecho o grupo a estudiar, pero permaneciendo ajeno a la situación que observa sin intervenir en la vida de la comunidad.

La observación no participante se define por el carácter externo del observador, pues éste se presenta más como espectador, que como actor.

Es no obstante, un tipo de observación directa porque se efectúa sobre el terreno, en contacto inmediato con la realidad.

La diferencia fundamental con otros tipos de observaciones es que la no participante es focalizada el observador hace sus anotaciones desde el punto específico del aula y se limita a observar y recopilar información del grupo, sin formar parte de éste.

La principal ventaja de esta observación consiste en que el observador puede dedicar a ella toda su atención y realizar anotaciones a medida que se originan los fenómenos. Su mayor inconveniente es que no puede realizarse sin conocimiento de lo observado, lo que puede influenciar negativamente la validez de los resultados. Pérez Serrano (1993).

El carácter externo y no participante de este tipo de observación no quita que ella sea consciente, dirigida y ordenada hacia la finalidad propuesta. De lo contrario, la sola pasividad no permitiría recoger la información pertinente.

Con este tipo de observación nos mantenemos al margen. Somos espectadores de las acciones que nuestros actores llevan a cabo.

Observación Cronológica

Este tipo de observación que es igualmente no participativa, pero directa, consiste en mirar con atención los acontecimientos que tiene lugar en una

situación específica, (tópicos, focos o unidades de análisis) los cuales se van registrando en forma sucesiva a través de toda la sesión de observación. (desde el inicio hasta el final, en forma minuciosa).

Esta observación consiste en la recogida de datos de la observación sobre la base de una guía general, el investigador no dispone más que de un conjunto de aspectos globales sobre los cuales debe centrar su interés.

3.2.6.2. Entrevistas.

Este instrumento conocido como comunicación interpersonal esta destinado en este caso a obtener información, impresiones u opiniones de los docentes objetos de investigación, principalmente, de las estrategias didácticas de enseñanzas. Al igual que en el informe cuantitativo, la entrevista es un valioso instrumento para obtener información sobre un determinado problema en la investigación cualitativa.

Según Pardinás, Felipe; 1985. La entrevista es una conversación generalmente, oral entre dos personas en la cual una es el entrevistador y otros, los entrevistados.

Puede definirse como una conversación intencionada. En la entrevista, dos o más personas entran a formar parte de una situación de conversación formal, orientada hacia unos objetivos precisos. La entrevista cumple distintas funciones : diagnóstica, investigadora, orientadora y terapéutica.

El recurso específico más importante dentro de este método de investigación es la pregunta. De aquí que sea preciso delimitar el tipo y contenido de las preguntas a formular.

Todas las preguntas deben reunir las características mínimas de adecuación al problema de investigación, claridad y precisión y no estar cargadas por la valoración del entrevistador.

La utilización de la información recogida obliga a una actitud ética profesional, de gran cuidado en la difusión ulterior de los datos, según la naturaleza del problema.

Dentro de la investigación pedagógica, la entrevista tiene todo el mayor valor cuando se interesa por la recogida de datos de una sola persona (enfoque idiográfico, estudio de un solo caso). A veces resulta muy difícil la distinción entre la entrevista con fines e investigación y la entrevista con fines de orientación. Toda situación educativa participa, en mayor o menos medida, de esta condición dialógica donde se recoge información y se toman decisiones de orientación.

Consideramos que la entrevista es uno de los instrumentos fundamentales para la recolección de información primaria. Las entrevistas tienen como propósito reconstruir historias de vidas de maestros, niños y padres, así como también opiniones de la administración sobre la escuela, para articular esta información con la recogida a través de las observaciones.

No se pretende presentar una historia de los alumnos y profesores tan minuciosa que abarque el ciento por ciento de los acontecimientos de su vida, pero si que dicha historia, abarque el ciento por ciento de los hechos más importantes que dentro del transcurrir de la vida pueda tener significado frente a la educación.

En el caso de los profesores, permite analizar su posición dentro de la educación, la escuela, la comunidad, su discurso pedagógico, su vivencias familiares y sociales y la posible relación que todo esto tenga con su práctica pedagógica.

Se emplea como parte del estudio, porque a través de ella se puede llegar a un contacto personal y directo con los sujetos que son parte de la investigación y crear el "rapport" que le permite decir lo que piensan y sienten libremente con su propio lenguaje que es parte de su realidad.

La anterior consideración se basó en el hecho de que la fundamentación pedagógica no solamente compromete instancia tales como: profesor-alumno, alumno-escuela, sino que allí se hayan comprometidas muchas más determinaciones que remiten y develan una esfera más amplia, donde la totalidad social ofrece mayor contenido y universalidad.

En cuanto a los profesores se refiere, están siendo entrevistados sin más criterio de selección que su aceptación e interés por participar en el estudio.

Abordar el objeto de investigación hasta el momento nos obliga a ocuparnos de estas distintas perspectivas, en tanto éstas conforman una fuente de extraordinaria riqueza para el proyecto en general.

Con el fin de evitar, o al menos disminuir el carácter artificial y rígido, usual de las entrevistas, éstas se desarrollan hasta donde es factible, partiendo de las explicaciones dadas en un comienzo sobre el tema, aspectos y puntos a tratar; pero ya que no se puede esperar que todos los sujetos aborden espontáneamente la mayoría de los aspectos posible del tema sin preguntas ocasionales. Las entrevistas se realizan con ayuda de una pauta, que permite hacer preguntas cuando éstas se refieren a las opiniones manifestadas por el entrevistado, repetir preguntas "si éstas se responden por sí mismas, ubicar al sujeto con el avance cronológico de la entrevista, ser flexibles y abarca la totalidad de los temas.

La flexibilidad se extienden también a que la pauta utilizada puede ser completa y modificada en el curso de la investigación. La razón que obliga a tener esta flexibilidad en la entrevista y, por otro lado, la obligación de profundizar, aparece en el momento en que encontramos una cierta diversidad de contenidos entre lo significativo de la entrevista y las claves incidentales de la observación de clase.

La pauta de la entrevista no debe considerarse como una lista de preguntas pre-establecidas y obligatorias, sino que se debe entender como una ayuda de memoria.

VENTAJAS DE LA ENTREVISTA

1. Permite el contacto con personas que no saben leer ni escribir.
2. Facilita la labor de persuasión.
3. Precisa y aclara preguntas.
4. Verifica las respuestas y capta el ambiente natural.
5. Se observan opiniones y actitudes.
6. Se aprecia el lenguaje no verbal.

El propósito de una entrevista es recoger información sobre un hecho o situación concreta (datos textuales) de interés para comprender y explicar el mismo desde la perspectiva de quienes han vivido o han participado el suceso en estudio.

Las entrevistas pueden ser dirigidas, estructuradas o abiertas; su finalidad es la que da su carácter específico.

Entrevista Semi-estructurada

La entrevista semiestructurada es un punto intermedio entre la dirigida y no dirigida. Es decir, está basada en una guía (unidades de análisis, tópico y foco) previamente preparada por el entrevistador sobre temas generales con el fin de que el entrevistado a partir de esos tópicos exprese sus puntos de vistas o experiencias.

Se realizarán entrevistas a los catorce (14) docentes objetos de estudios, con el propósito de obtener información directa en relación a los diferentes tópicos o focos, previamente, preparados por el entrevistador:

- Cómo aprendieron los conocimientos de las estrategias didácticas de enseñanza.
- La metodología o procedimientos utilizados para enseñar las estrategias de enseñanza a los estudiantes.

Entrevista en Profundidad

Es una técnica mediante la cual el entrevistador sugiere al entrevistado unos temas sobre lo que éste es estimulado y exigido para que exprese todo sus sentimientos, pensamientos y conocimientos de una forma libre, conversacional, y poco formal, sin tener en cuenta lo correcto del material recogido. **Gloria Pérez Serrano. 1994**

El objeto de este tipo de entrevista es registrar información profunda sobre un tema, hace aflorar conocimientos, actitudes y sentimientos difíciles de obtener a través de preguntas directas.

El papel que cumple el entrevistador en este tipo de entrevista es de orientación o influencia para que el entrevistado exprese con la mayor libertad y confianza todo cuanto siente, piensa y sabe sobre una situación específica.

Según Taylor y Bogdan, son reiterados encuentros cara a cara entre el entrevistador y entrevistados, dirigidos hacia la comprensión de la perspectivas

que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como lo expresan con sus propias palabras.

Es una especie de **conversación entre iguales**, y no un intercambio formal de preguntas y respuestas. El investigador es el principal instrumento de la investigación, y no un protocolo o formulario de entrevista. En esta conversación no sólo se obtienen respuestas, sino que se aprende qué preguntas hacer y cómo hacerlas.

El entrevistador debe establecer un **ángulo** con los informantes, para lo cual formula inicialmente preguntas no directas y aprende lo que es importante para ellos, antes de enfocar los intereses de la investigación.

Su preparación requiere de ciertas experiencias, habilidades y tacto para buscar aquello que desea conocer; así para enfocar, progresivamente, el interrogatorio hacia cuestiones más precisas que permitan guiar al entrevistado a que exprese y aclare lo que desea conocer, pero sin sugerir las respuestas. Es todo lo opuesto a una entrevista estructurada. No se persigue contrastar ideas, creencias o supuestos, sino acercarse a las mantenidas por otros. Lo que interesa son las explicaciones de éstos. La entrevista se desarrolla a partir de cuestiones que persiguen reconstruirse; para el entrevistado, es el problema objeto de estudio.

Tiene gran similitud con la **observación participativa**, con la diferencia de que ésta se lleva a cabo en situaciones de campo "naturales" y la entrevista en profundidad se realizan en situaciones específicamente preparadas.

La entrevista debe partir de un **propósito explícito** y, aunque se inicia hablando de algún asunto sin trascendencia, tocando los temas más variados para que el informante se sienta confiable y exprese su opiniones con naturalidad, hay que llegar a la información que se requiere. Un segundo elemento que define este tipo de entrevista es la presencia de **explicaciones al entrevistado**. Como ya se dijo, éste es un proceso de aprendizaje mutuo; mientras se conoce la cultura del informante sobre la finalidad y orientación general del estudio y sobre el tipo de entrevista por realizar. Debe permitir que se exprese en su propia forma de hablar al contestar las preguntas que se plantean.

El diálogo que se mantiene es **asimétrico**, el primero, formula las preguntas y el segundo habla de sus experiencias, y aunque puede establecer turnos de palabras, no suele preguntarse por las respectivas visiones del problema. El entrevistador buscará deliberadamente la **repetición** de lo que ha afirmado el informante, ya sea, repitiéndolo él mismo o haciendo que lo repita el entrevistado.

La entrevista en profundidad proporciona la comprensión detallada que sólo suministra la observación directa de las personas o escuchando lo que tiene que decir en la escena de los hechos. Aunque ninguna técnica es igualmente adecuada para todos los propósitos, la entrevista en profundidad puede ajustarse según Taylor y Bogdan, en las siguientes situaciones:

- Los intereses de la investigación son relativamente claros y están relativamente bien definidos.
- Los escenarios o las personas no son accesibles de otro modo.
- El investigador tiene limitaciones de tiempo.
- La investigación depende de una amplia gama de escenarios o personas,
- El investigador quiere establecer experiencias humanas subjetivas.

Spradley, 1979 Considera que si hacemos entrevista en profundidad, al principio conseguiremos una mejor construcción del resto de los instrumentos de recopilación de la información teniendo un conocimiento más profundo de lo que se debe registrar y de lo que no se debe.

Es importante considerar que estas entrevistas la haremos abiertas e informales para ir desbloqueando a nuestros entrevistados. Después, iremos progresando en nuestra entrevista haciéndola cada vez más cerradas y estructuradas (pasando por una fase de entrevistas semicerradas y semiestructuradas) y profundizando poco a poco.

3.2.6.3. Diario de Campo

Según José. F. Guerrero...el Diario de Campo es... "como un cuaderno bitácora de todo investigador etnográfico (diario de navegación) de la travesía investigadora y se constituye en un ejercicio de reflexión y meta reflexión permanente". El diario de campo es la metáfora de un crucero que parte de un

día concreto y que acaba tiene que acabar es una fecha también concreta y, sin embargo, muchas veces nos va a parecer que con las notas de campo estamos suspendidos entre dos puntos inabarcables del infinito: que intento delimitar, definir y comprender el universo de nuestra investigación.

Para evitar el exceso de subjetividad de la que hablaban en las dudas del comienzo del comentario a este instrumento, al iniciar un estudio podemos reunir a un grupo de observadores externos para que registren notas en el mismo escenario en el cual nosotros vayamos a estudiar y tomar nota. Lo primero que haremos será entregarle a cada uno de ellos, unos documentos sobre etnografía que recopilaremos e incluiremos en una carpeta a la que denominaremos "carpeta etnográfica". Mientras, el equipo de observadores lee.

El diario de campo es un instrumento de investigación, más o menos, objetivo. Puede servir de pista de revisión para otra persona que quiera seguir y comprobar los pasos metodológicos, conceptuales-discursivos de nuestra investigación. Es el auxiliar del investigador cualitativo y etnográfico. En él se deben anotar todas las observaciones, hechos y datos que durante el transcurso de la investigación sean necesario registrar.

El diario de campo es una reflexión íntima donde un sujeto surgido de las profundidades de nosotros mismos, la voz que escuchamos en nuestra mente, dirían Scharz y Jacobs (1984), nos interroga, nos orienta y nos sistematiza nuestra observación participante. Con el diario de campo nos descubrimos a nosotros mismos investigando.

Según **Gloria Pérez Serrano**, El diario de campo es un informe utilizado para recoger información continua para registrar detalladamente la observación, hechos, datos y comentarios preliminares de la investigadora permitiéndole una eficaz recolección de datos textuales, su clasificación y el análisis de los hallazgos obtenidos en el estudio de campo. También se recogerán aquí, los comentarios preliminares de la investigación, los cuales permitirán una eficaz recolección de datos textuales, su clasificación y el análisis de los hallazgos obtenidos en el estudio de campo.

Por otro lado, se pueden anotar también en el diario de campo, algunos hechos que al momento de la aplicación del instrumento no se anotaron y que, luego aparecieron en la mente del investigador como una estimulación del recuerdo.

Con el diario de campo se puede utilizar un equipo de observadores externos entrenados por nosotros, que realice observaciones en el escenario en días diferentes en los que nosotros vayamos a observar. Una vez al mes, nos podemos reunir todos y contrastar las observaciones.

Mientras el equipo de observadores lee los documentos, empezaremos con las primeras observaciones en el escenario. En un momento determinado de nuestra observaciones, pedimos permisos permiso para que pudiesen observar, en la misma condiciones que nosotros, el equipo de observadores.

Cuando consideramos finalizada esta fase de la investigación, obtendremos de las notas registradas por los observadores una serie de isotopías discursivas

recurrentes, es decir, aquellas categorías que más se repitan en su discurso, Si pudiésemos comparar un discurso con una espiral ,las isotopías serían una especie de puntos claves que en esa espiral se repiten en las observaciones.

Después de la fase de recogida de datos, procederemos a analizar e interpretar el diario de campo derivando fragmentos textuales del mismo hacia las cuestiones del estudio. Esto se hará en dos fases: en la primera, subrayaremos con un lápiz aquellas frases o proposiciones que creamos pertinentes para algunas de las cuestiones, o las trasladaremos a unos folios, así será más fácil manejar varios folios que los doscientos folios de un diario de campo. En la segunda fase, analizaremos el contenido textual de dichas proposiciones comentando cada fragmento textual elegido.

El diario de campo viene a reflejar la experiencia vivida vertida en un escrito, éstos suelen contener notas, confidenciales sobre observaciones, sentimientos reflexiones, interpretaciones y explicaciones del investigador. El diario refleja las experiencias vividas que se vierten en un escrito. La escritura de un diario no crea fenómenos cognitivos artificiales, sino que plasman vivencias interiores.

La redacción de un diario es especialmente significativa para registrar el pensamiento y los sentimientos, la conducta a lo largo del tiempo. Es una fuente de datos próxima, ya que las notas de campo se toman, normalmente, poco tiempo después de que los hechos ocurran; también, pueden reflejar pensamientos o sentimientos después que han pasado los acontecimientos. Los

diarios con notas apuntadas con fechas y horas preservan la secuencia y duración de determinados hechos y actividades.

3.2.6.4. Notas de Campo

Estas consisten en realizar anotaciones con palabras, claves, frases, y nombres en el momento de recoger la información permitiéndonos contar con la información obtenida en todo momento para luego poder registrar más detalladamente los nuevos análisis e interpretación.

De acuerdo a **Gloria Pérez Serrano**, las notas de campo "son una forma narrativo-descriptiva de relatar observaciones y acciones de un amplio espectro de situaciones"

Similares a los registros anecdóticos, incluyendo, además, impresiones e interpretaciones subjetivas que pueden utilizarse para una investigación posterior. El objetivo de las notas de campo no es otro que la garantía de que no se pierda la información obtenida y que ésta se encuentre en todo momento accesible a nuevos análisis e interpretaciones.

En las notas de campo, según Bodgan y Biklen (1982:84), aparecen dos tipos de contenidos: uno descriptivo, que intenta captar la imagen de la situación, personas, conversaciones y reacciones observadas lo más fielmente posible; y otro, reflexivo, que incorpora el pensamiento, ideas, reflexiones e interpretaciones del observador.

Las notas constituyen un material que el investigador puede estudiar y discutir con colegas. Estas notas, sin estructuras en un primer momento, Watson-Gegeo (1982) las denomina "notas crudas"; van aportando una gran riqueza de datos con los que se configura el estudio y las notas primitivas, crudas, se van convirtiendo en notas "cocidas" al ser elaboradas con más detalles al finalizar cada observación. A ellas se puede incorporar todo tipo de detalles, y reflexiones, anotando los comentarios del investigador, así como también la autocrítica donde uno desecha sus propios prejuicios. Estos comentarios se escriben al margen o en una sección aparte de las propias descripciones.

Poco a poco las notas se van elaborando y nos proporcionan:

- Descripciones de pueblos, personas o instituciones claves.
- Viñetas narrativas de carácter analítico.
- Reportajes de historias, escenarios y grupos.
- Material que sirve de marco de discusión teórica. etc.

Estas notas de campo nos permiten contar con la información obtenida y que ésta se encuentre en todo momento accesible a un nuevo análisis e interpretación, logrando perfeccionarla con más detalle al final de cada observación.

Las notas de campo ,se irán perfeccionando, con más detalle, al final de cada observación. A ellas se pueden incorporar aquellos detalles, reflexiones, comentarios y autocríticas del investigador. Todas estas observaciones del

investigador deberán ir anotadas al margen de los registros o en una sección aparte.

3.2.6.5. Encuestas.

La encuesta es una técnica que permite obtener información sobre fenómenos y procesos, que no pueden ser adquirida a partir de la observación directa ni de los distintos documentos existentes sobre los mismos. Una encuesta planificada y realizada de manera metódicamente correcta, facilita el análisis de muchos hechos y situaciones sociales.

Este método de investigación basado en la recolección de datos a través de cuestionarios repartido en un sector de la población docente y estudiantil previamente escogido por medio de una muestra acorde a los objetivos de estudios, permite determinar si los docentes conocen las estrategias didácticas de enseñanza, y a la vez, comprobar la efectividad de las mismas y su incidencia en el aspecto académico.

Es un cuestionario que se lee al respondedor, contiene una serie de ítems o preguntas estructuradas, formuladas y llenadas por un empadronador frente a quien responde.

- ¿Las preguntas dan lugar a respuestas concretas sobre el problema que se quiere conocer?
- ¿Se ha definido con exactitud a quiénes va a dirigirse?
- ¿Se ha previsto un tiempo límite para su respuesta?

- ¿Han sido sometidos a estudios previos de confiabilidad y validez?

En general, las encuestas han ido aumentando, paulatinamente, su rol en estos estudios, no solamente por la necesidad de obtener información estadística sobre diferentes fenómenos sino, muy especialmente, en la obtención de información cualitativa que no pueda obtenerse mediante observaciones directas ni esté reflejada en documentos existentes.

La encuesta es una técnica que consiste en obtener información acerca de una parte de la población o muestra mediante el uso del cuestionario o de la entrevista. La recopilación de la información se realiza mediante preguntas que midan los diversos indicadores que se han determinado en la operacionalización de los términos del problema.

Las encuestas constituyen instrumentos de recolección de información que busca captar aspectos del objeto de estudio, a través de las verbalizaciones de los individuos. Por lo general, se trata de datos que se registran en el curso de una o más visitas que realiza un entrevistador, el cual aplica un arreglo de preguntas, generalmente, de las conocidas como "cerradas"

3.2.6.6. Fotografías

Las fotografías son registros magnetofónicos que permiten obtener información datos con gran precisión, aunque presentan la limitación de que dependen de quien tome las fotografías del estudio.

Es decir, quien hace el registro es el que determina, qué es importante y qué no lo es, el ángulo del registro, los datos que incluye o excluye. De ahí la importancia de fijar criterios claros sobre lo que se desea fotografiar.

Las fotografías son imágenes impresas estáticas, a color, en blanco y negro, de objetos, realidades, situaciones, personajes. etc.

Es un medio que facilita la observación estática y detallada de todo tipo de objetos o procesos y a la vez orientan la atención del estudiante hacia el objeto deseado y, en algunos casos, separar la imágenes para un mejor análisis. Como podemos ver, la fotografía es un medio fácil de manejar y almacenar, útil en la enseñanza individual como medio demostrativo e indicativo de la realidad.

La fotografía permite a través de una cámara fotográfica hacer registros gráficos de manera estática que nos permitirán obtener datos con precisión sobre eventos significativos que sucedan durante una sesión de clases.

La fotografía tiene, no obstante, la virtud de permitir "un análisis detenido y profundo de determinados sucesos; ilustran incidentes críticos para provocar una discusión posterior o facilitar la evocación de hechos específicos, indica Pérez Serrano (1993).

Como podemos ver, la fotografía es un sistema que nos permite acercarnos a la realidad que estamos estudiando. Si consideramos que los sujetos atribuyen una serie de significados a los mundos de su contexto, y si fragmentamos en fotografía las imágenes de esa realidad, permitiéndonos acercarnos a esa red

oculta, invisible de significados a través de la interpretación que los sujetos hagan de esas fotografías.

3.2.6.7. Grabaciones

La cinta grabada se utiliza en los estudios cualitativos en varios instrumentos de recogida de información.

Las grabaciones son registros magnetofónicos de los datos utilizados que permiten su reproducción posteriormente, para realizar su evaluación específica y detenida, permitiéndonos evaluar y analizar algunos detalles que no pudieron ser percibidos en el momento que se registraron los fenómenos.

Las cintas grabadas se utilizan en los estudios cualitativos en varios instrumentos de recogida de información (vídeo/estimulación del recuerdo, entrevistas, diario del profesor, diario del investigador y fotografías /estimulación del recuerdo).

Las grabaciones llevan al salón de clase información, sonido música, voces, etc., para facilitar el aprendizaje. Por su facilidad de registro, brinda al estudiante la oportunidad de que se construya su respuesta de manera observable y que controle su propio ritmo de instrucción, ya que la grabación se puede detener, adelantar, retroceder o repetir el número de veces que sea necesario.

Puede utilizarse en la enseñanza de cualquier contenido, pero es particularmente útil para el análisis y aprendizaje de información verbal: música,

idiomas, oratoria, gramática, entrevistas, etc. Es aplicable tanto para el estudio como para el estudio independiente, siendo este último de especial utilidad.

Es importante cerciorarse de que cuando la grabadora está en funcionamiento esté realmente grabando, para ello es aconsejable que se escuche lo grabado, inmediatamente, después de haberlo recogido en las cintas. Otra cuestión importante es la inteligibilidad de las cintas. En este sentido debemos procurar que en el lugar de la grabación no existen ruidos, sonidos ambiente de personas, alguien hablando, etc. Una vez hecha la grabación, debemos identificar la cinta en ese mismo instante, especificando la persona que habla, el día el escenario y la temática general de lo que ha hablado. Una vez terminadas todas nuestras grabaciones con las técnicas que así lo requieran, procederemos a la transcripción de las cintas.

Cuando hagamos la transcripción de las cintas debemos transcribir todo. Esto es las risas, las pausas y demás sonidos que suelen acompañar a una grabación. Pueda ser que una risa o una pausa sea significativa. Las grabaciones por su bajo costo y facilidad de manejo, es accesible a cualquier persona. Con el empleo de cintas y casetes la duplicación de la información es fácil y económica.

3.2.6.8. Análisis de documentos

Estos consisten en la revisión de los archivos que reposan en la administración o escritos de los profesores relacionados con las unidades de análisis, tópicos o focos de investigación.

En los análisis de documentos estarán registrados los datos informaciones y conocimientos que se deben estudiar, interpretar y comprender para inferir informaciones que nos pueden ayudar a extraer evidencias sobre los tópicos en estudios.

3.2.6.9. Registro y ordenamiento de la información o datos textuales.

La metodología etnográfica como parte de la investigación etnográfica se caracterizan en el uso de instrumentos específicos para **recabar, anotar y registrar** la realidad, es decir, las **informaciones o DATOS TEXTUALES**, tal como se desarrollan en un contexto específico. Estos hechos educativos se deben registrar en **base a las unidades de análisis, tópicos o focos de la investigación.**

En esta etapa o fase de la investigación, los participantes sólo deben **registrar y ordenar los hechos textuales** producto del uso de los instrumentos de investigación seleccionado, es decir, las informaciones producto de las **OBSERVACIONES, ENTREVISTAS, NOTAS DE CAMPO, ANÁLISIS DE DOCUMENTOS, FOTOGRAFÍAS Y GRABACIONES.**

- 1) Todos los **datos textuales** o hechos educativos producto de las **observaciones** deben ordenarse;
- 2) También debe organizarse los datos contenidos en las **entrevistas**, y
- 3) Así mismo todos los hechos de las **notas de campo, y análisis de documentos, y**
- 4) Finalmente se deben también ordenar las **fotos**; al igual que las **grabaciones**.

Todas esta **información o datos textuales** deben ordenarse y presentarse al final de esta etapa o fase, para luego iniciar otra etapa de la investigación que se denomina: **ANÁLISIS, INTERPRETACIÓN Y SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN**.

Se basa en una integración del investigador en el aula con intervención directa junto al profesor y aplicando métodos cualitativos, basados, fundamentalmente, en la observación participativa y las entrevistas.

El método etnográfico no requiere ninguna conceptualización previa, el investigador debe poseer una formación etnográfica sobre técnicas de observación y registro de datos de trabajo de campo. Se trata de comprender los acontecimientos del aula, tal como los perciben y valoran los diversos implicados: profesores y alumnos.

El proceso de investigación es interactivo y reactivo no se determina de antemano qué habrá de ser observado. Se produce una observación prolongada en el contexto en el que el observador es participante y trata de obtener la visión

interna y externa, según distintas perspectivas, para identificar patrones y fenómenos recurrentes, generar nuevas preguntas para efectuar posteriores observaciones y verificarlas con entrevistas informales o comentarios espontáneos que recoge el observador.

En esta fase de la investigación, los participantes sólo deben registrar y ordenar los hechos textuales producto del uso de los instrumentos de investigación seleccionados.

La obtención de datos y su análisis implica decisiones con respecto a las preguntas que se formula el investigador-observador participante, que debe explicar los niveles de análisis determinados (método de recolección de datos, sistemas de codificación seleccionando unidades de análisis) y determinación de la transcripción efectuada de su estudio, cuyo detalle debe ser adecuado a los niveles de análisis seleccionados. Permitiendo combinar análisis cuantitativos y cualitativos contrastando con triangulación de percepciones y valoraciones de los observadores y participantes.

CAPITULO 4

**PROCESO DE RECOLECCION, ANÁLISIS INTERPRETACIÓN Y
SISTEMATIZACION DE LOS DATOS TEXTUALES DE LA INVESTIGACION**

CAPITULO 4: PROCESO DE RECOLECCIÓN, ANÁLISIS, INTERPRETACIÓN Y SISTEMATIZACIÓN DE LOS DATOS TEXTUALES DE LA INVESTIGACIÓN

4.2. Proceso metodológico que se utilizó para el desarrollo de la investigación y la recolección de los datos textuales.

Para dar inicio a nuestra investigación y recolección de datos en el colegio seleccionado como primer paso, solicité en nota presentada a la directora del colegio para que autorizará la realización. El mismo se realizó en el colegio Instituto Rubiano.

Luego de haber entregado la nota a la directora del plantel, conversé con los profesores objetos de estudio y les mencione el objetivo de la investigación. Después solicité a la secretaria el horario de los docentes para distribuir el tiempo en que se realizarían las observaciones en el aula. Enseguida, iniciamos las visitas a los escenarios de estudio para aplicar los instrumentos de investigación.

Mediante el proceso de recolección de datos textuales, se realizaron tomas de fotografías en los escenarios de la investigación, se hicieron entrevistas en base a los temas y las asignaciones de sus profesores.

A los docentes se le aplicaron encuestas al azar, algunas entrevistas fueron grabadas en cintas magnetofónicas. También, a los administrativos para conocer de que forma brindan el apoyo a los docentes.

4.2. Proceso de recolección, análisis, interpretación y sistematización de los datos textuales.

Es la parte operativa del diseño investigativo. Hace relación al procedimiento, condiciones y lugar de la recolección de datos.

- ¿En base a documentos bibliográficas ?
- ¿En base a encuestas, entrevistas, análisis documental, observación directa de hechos, registros sistemáticos?
- ¿ Se especifican instrucciones para quienes han de recoger los datos?
- ¿Se precisa de quién, cuándo, dónde y cómo se obtendrá la información?

Se explica aquí el procedimiento, lugar y condiciones de la recolección de datos. Esta sección operativa del diseño de investigación, la especificación concreta de cómo se hará la investigación. Se incluye aquí: si la investigación será a base de lecturas, encuestas, análisis de documentos u observaciones directa de los hechos; los pasos que se darán y, posiblemente, las instrucciones para quien habrá de recoger datos.

En estilos de investigación cualitativa, la información se recoge por uno o más, de varios procedimientos: observación, observación participantes, observación no participante, entrevista, entrevistas en profundidad, encuestas y otras. Esta información se registra por escrito.

La recolección de los datos depende, en gran parte, del tipo de investigación y del problema planteado para la misma, y puede efectuarse desde la simple

ficha bibliográfica, observaciones, entrevista, cuestionarios o encuestas y aun mediante ejecución de investigaciones para este fin.

Para la recaudación de los datos textuales, la investigadora, primeramente, realizará una observación directa en el escenario para familiarizarse con el ámbito de estudio. Luego, realizará un registro de datos textuales a través de los diferentes instrumentos de investigación aplicados en el escenario.

La observación no participativa, realizada entre los grupos objetos de estudio contemplando los tópicos o focos de estudios orientados hacia el logro del conocimiento básico del fenómeno.

Posteriormente, dentro del registro de las observaciones, se contemplarán las notas de campo que desarrollarán. Luego, el diario de campo donde serán registrados diariamente los recuerdos de las situaciones observadas que, tal vez, no se hayan anotado en el momento oportuno.

Las entrevistas realizadas a los docentes, también nos permitirán comprender mejor la realidad estudiada. Las mismas serán grabadas en cintas magnetofónicas acompañadas de algunas anotaciones de datos relevantes.

Otros de los instrumentos de recaudación de datos textuales son las fotografías, en la cual plasmaremos las escenas que se llevaron a cabo en el escenario de investigación.

Luego, consideramos el análisis de los documentos, ya sea los registros de los docentes, que nos servirán para evidenciar mejor las informaciones obtenidas en el desarrollo de nuestra investigación.

Durante la investigación se efectuó la recolección de los datos, se agruparon las observaciones, encuestas, escritos de las entrevistas aplicadas a estudiantes, docentes y administrativos.

Para la recolección de esta información, se efectuó casi en tres horas el ordenamiento de los datos recogidos. Luego, está informaciones se fueron agrupando por separadas.

Posteriormente, estas informaciones observadas, fueron ordenadas en el diario de campo.

4.2.1. De los datos textuales a las unidades de significado.

Luego de haber recogido los datos textuales del trabajo investigativo, a través de los diferentes instrumentos de investigación, que serán de interés con el objeto de estudio consideramos necesario realizar una ordenación de los datos obtenidos de la información, una vez terminado el trabajo de campo, con el propósito de registrarlos en forma sistemática y rigurosa.

Con estos datos textuales fuimos ordenando las ideas recabadas, se seleccionó cada una de las ideas que tienen significado educativo en forma textual.

En este momento de estudio y análisis de los Datos Textuales Primarios obtenidos en el contexto y escenario de la investigación, se hace una lista donde se construirán las unidades significado, que es el producto del análisis e interpretación y reducción de la información .

Estas Unidades de Significado, serán objeto de un análisis posterior, sostenida a un proceso de selección, por clase o código, y su agrupación dará lugar a las Estructuras de Significados.

Cada estructura de significado, agrupará una serie de unidades de significados afines o muy parecidas, y el análisis de todas éstas, como parte de un sistema, determinará la tipología de las mismas.

Luego, se procederá a la elaboración de las categorías, producto de la unión de varias estructuras de significados. Las categorías, se deberán describir en base a las estructuras de significados que la conforman.

4.2.2. De las unidades de significado a las estructuras de significados.

En esta etapa del trabajo se pudo agrupar todas las unidades de significado que tuvieran relación con dichas unidades.

Luego de haber realizado una lectura minuciosa de las estructuras de significados, se elaboró un texto en forma narrativa sobre el contenido impreso en las unidades de significados y en relación con el título del tema.

4.2.3. De las estructuras de significado a las categorías.

Esta parte del trabajo, procedimos a realizar las agrupaciones en orden coherente de las estructuras de significado hasta lograr formar los textos con sentido y de fácil comprensión.

Al realizar la elaboración de los textos, se busca la idea relevante con la finalidad de darle un nombre que tenga relación con el contenido, que abarcará la idea general de lo que se habla.

4.2.4. De las Categorías a las conclusiones.

Luego de haber leído las categorías, podemos darnos cuenta que tienen un nivel de significado estructural, las mismas se describen en base a las estructuras de significados que le son pertinentes. La selección de estas categorías y las diferentes estructuras de significados, conformarán un sistema de conocimientos, que nos permitirá analizarla e integrarla, para luego obtener las conclusiones de la investigación.

4.3. Predicción de los resultados.

Con el presente estudio deseamos detectar si los docentes y estudiantes del Instituto Rubiano (grupo objeto de estudio), conocen y utilizan las **estrategias didácticas de enseñanzas aprendizaje centradas en los medios y el docente.**

Si al aplicar las mismas, los estudiantes consideran que han podido lograr un mayor rendimiento académico en las diferentes asignaturas y un mayor éxito en sus estudios.

A la vez, se espera lograr una mayor motivación de los docentes por conocer y mejorar los conocimientos ya adquiridos, en relación al uso de las Estrategias

Didácticas de Enseñanza Aprendizaje, para luego ponerlas en practica con sus estudiantes y así lograr una mayor calidad en los procesos de aprendizajes.

Después del presente estudio se pueden predecir los siguientes resultados:

1. Que los docentes del centro educativo utilizan las estrategias didácticas de enseñanza en los procesos de aprendizajes.
2. Que los docentes del centro educativo aplican las estrategias de enseñanza aprendizaje y consideran que sus estudiantes mejoran su rendimiento académico.
3. Que poseen interés en cuanto al uso de las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje, para mejorar la calidad de la enseñanza.

Con esto esperamos lograr que los resultados de este estudios puedan servir como fundamento para el desarrollo de programas de actualización para los docentes de nuestros centros educativos.

4.4. Análisis de los resultados

Después de haber analizados las encuestas, entrevistas, fotos y grabaciones que nos ayudaron a extraer las evidencias sobre los tópicos que se están estudiando con relación a los estudiantes y docentes, permitirá describir el conocimiento y uso de las estrategias didácticas de enseñanza.

4.4.1. Con relación a los estudiantes

La correlación de los datos obtenidos en los diferentes instrumentos de investigación, han demostrado que el uso de estrategias didácticas de enseñanza, han permitido orientar la actividad mental constructivista del estudiante, para construir el conocimiento y lograr aprendizajes significativos y relevantes para mejorar su situación de aprendizaje y elevar la calidad de la enseñanza.

Los estudiantes reconocen que las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje, como parte de la experiencia de su aprendizaje, son importantes, motivadoras y a la vez, le permiten su propia iniciativa y voluntad para "aprender a aprender".

Por otra parte, nuestro análisis nos demuestra que si los docentes diseñan estrategias didácticas de enseñanzas aprendizaje y se las enseñan a sus estudiantes, es decir con su propio ejemplo, propiciará procesos didácticos acordes con la búsqueda de un alumno independiente, autónomo y responsable de su propio aprendizaje.

En la actualidad, no basta con saber enseñar; quizás, más importante aún, es conocer ciertas habilidades, destrezas y actitudes de nuestros estudiantes al introducir el uso de estrategias didácticas de enseñanzas aprendizaje y convertir el aula en un laboratorio permanente de autoinvestigación, de experimentación de nuevas técnicas o estrategias didácticas que, por su carácter científico y

tendencias innovadoras, podrían tener éxito en el mejoramiento de la enseñanza que realiza el docente o el aprendizaje que construyen los propios estudiantes.

4.4.2. Con relación a los docentes

La revisión de los datos en relación a la opinión de los docentes en el uso de estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje en el aula de clase, manifiestan que es un recurso de vital importancia en las diferentes asignaturas de nuestros nuevos planes curriculares: y que éstas, estén acordes con los objetivos de aprendizaje para que exista una relación entre los contenidos curriculares y las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje.

También es de importancia, para el docente, planificar, revisar y seleccionar las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje, antes de iniciar cada clase y su inclusión en el plan bimestral, con el fin garantizar los resultados del proceso educativo a través del uso de estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje.

Es importante, reconocer que los docentes aún cuando hayan adquirido un grado de conocimiento en el uso de estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje, en especial, en las estrategias didácticas centrada en los docentes y los medios como recurso didáctico, manifiestan su interés en recibir una capacitación más profunda, que le permita aumentar sus conocimientos, fortaleciendo sus habilidades para su uso eficaz de las estrategias didácticas de

enseñanza que fortalezcan los procesos de aprendizaje, que permitan acceder, comprender y construir el conocimiento por parte de los estudiantes.

Los docentes demuestran, en sus aulas de clases, un interés por el uso de las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje y por aprender los diferentes tipos de enseñanza, basada en los docentes y en los medios, para llevar con satisfacción el desarrollo de los programas curriculares y lograr los objetivos de educativos en el aula de clase.

4.5. Datos textuales producto de la investigación cualitativa, utilizando los diferentes instrumentos de investigación

En este sentido, reconocemos que cuando se aprende a través del uso de estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje, se trata de cambiar al estudiante como persona individual, sus actitudes, valores, capacidades, aptitudes y mentalidad, buscando su transformación cuando aprende, también el profesor hace cambiar al estudiante, favoreciendo el logro de los aprendizajes.

Las estrategias didácticas de enseñanza orientan a los estudiantes en la evaluación de sus aprendizajes, al mostramos las formas apropiadas de organizar, relacionar o aplicar conocimientos.

Los estudiantes opinan que han captado el mensaje y logrado el objetivo de la clase, en grupo con sus compañeros y profesores, permitiéndoles reflexionar y participar de manera individual y grupal sobre el tema tratado en clases.

Los estudiantes consideran que estas estrategias de enseñanzas aprendizaje le permiten, después de escuchar la clase, opinar, discutir las ideas centrales y comentar los hechos más importante del tema.

Los estudiantes opinan que desarrollan su pensamiento crítico y reflexivo, y fortalecen otros procesos básicos y complejos del pensamiento como: la habilidad para analizar, sintetizar, elaborar conclusiones resolver problemas y tomar decisiones.

Los profesores consideran que con el uso de estrategias de enseñanza aprendizaje perciben las clases más motivantes, entretenidas, activas y participativas por parte de los estudiantes.

Las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje contribuyen a que los alumnos desarrollen la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí mismos en una gama de situaciones y circunstancias que le permiten aprender a aprender.

4.6. Unidades de significados extraídos de los datos textuales

En la reducción de los datos textuales a las unidades de significado, se expresará cada una de las informaciones que fueron brindadas por los sujetos de estudios, al igual que aquellas impresiones tomadas dentro del escenario donde se realizó la investigación.

Una Unidad de Significado, es una "interpretación" de carácter hermenéutica y fenomenológica de los datos textuales para darle sentido pedagógico y

didáctico.

Las unidades de Significado expresan, de acuerdo a la información recabada con cada uno de los diferentes instrumentos de investigación , el nivel de conocimiento y utilización de las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje por los docentes y estudiantes.

Posteriormente, se expresan las 215 unidades de significados, las cuales serán sometidas a un proceso de selección por clase y su agrupación dará como resultado un tipo de estructura de significados:

1. La profesora pasa lista y anuncia el tema.
2. La profesora realiza práctica de escritura de números en el tablero.
3. La profesora hace explicaciones y utiliza el tablero para dar ejemplos de escritura de números cardinales.
4. La profesora continúa explicando la clase anterior sobre (La base de Lewis).
5. La profesora, posteriormente, empieza a dictar el tema de la clase anterior.
6. Los estudiantes solicitan aclarar dudas.
7. Los estudiantes realizan los problemas en el tablero siguiendo los pasos.
8. Posteriormente, se dan inquietudes en el grupo, los cuales solicitan explicación del mismo problema.
9. La profesora se dirige al tablero, resuelve otro problema, paso por paso.
10. Los estudiantes participan, activamente, en la solución del problema y

toman apuntes.

11. La profesora llama al estudiante, que está en el tablero, y le hace preguntas referentes a las preguntas del cuestionario.
12. Los estudiantes realizaron los siete pasos, que manifestó la profesora eran iguales para cualquier escritura.
13. Los estudiantes tomaron nota de los problemas desarrollados en el tablero.
14. El profesor realiza un repaso del tema anterior, antes de realizar la prueba para estimular los conocimientos previos de los estudiantes.
15. El profesor pregunta a los estudiantes sobre la clase anterior en forma de resumen.
16. El profesor hace preguntas y los estudiantes responden.
17. Los estudiantes copian las preguntas del tablero y, posteriormente, prosiguen a desarrollar la prueba.
18. Los estudiantes consultan de manera individual algunas dudas con el profesor.
19. El profesor hace la discusión de la prueba de manera grupal.
20. La profesora solicita a los estudiantes sacar la tabla y el cuaderno.
21. La profesora copia el primer problema con la utilización de la tabla.
22. La profesora solicita a los estudiantes voluntarios para resolver el problema.
23. La profesora solicita a los estudiantes utilizar paréntesis para incluir

producto y que no se confundan con los decimales.

24. La estudiante que participó en el tablero resuelve, satisfactoriamente, el problema.
25. La profesora copia los otros problemas al grupo, que proceden a resolverlos.
26. La profesora pregunta a los estudiantes, si tienen dudas en la solución de los problemas.
27. La profesora se dirige al tablero y brinda explicaciones a los estudiantes sobre el resultado del problema.
28. Los estudiantes le hacen preguntas a la profesora.
29. La profesora en el tablero explica parte del problema.
30. La profesora va puesto en puesto, para supervisar el trabajo de los Estudiantes.
31. La profesora hace correcciones al problema y manifiesta que, primero, se eleva la potencia y luego, el producto.
32. La profesora de español, hace un sondeo sobre el tema (números Cardinales) y unos estudiantes, hacen comentarios del mismo.
33. EL profesor introduce el nuevo tema "La ebullición" y formula preguntas sobre el mismo.
34. El profesor menciona las actividades para el desarrollo de la clase:
35. El profesor promueve la lectura, discusión y elaboración de mapas conceptuales y lectura de los mismos.

36. Los estudiantes se organizan en grupos de cinco y nombran un moderador.
37. Los grupos presentaron los mapas conceptuales y se procedió al análisis del mismo, en cuanto a su jerarquización de conceptos y palabras enlaces.
38. La profesora de Química anuncia la prueba escrita.
39. Realiza un repaso del tema, permitiendo a los estudiantes afianzar los conocimientos adquiridos.
40. Los estudiantes tienen la disposición para responder a las preguntas correctamente.
41. La profesora da las indicaciones en forma oral para desarrollar la prueba.
42. Los estudiantes preguntan cómo será la prueba.
43. La profesora manifiesta que la prueba consta de tres partes: ítems de cierto y falso, de respuestas cortas y problemas.
44. El profesor pasó lista, momentos antes de atender al grupo.
45. Luego, solicita a los estudiantes que entreguen un informe del laboratorio de Física sobre "selección natural y frecuencia alélica.
46. El profesor explica la metodología para presentar el laboratorio y los objetivos que persiguen el mismo.
47. Luego, reparte a los estudiantes el material impreso sobre la preparación del Biolaboratorio.
48. Posteriormente, los estudiantes inician el procedimiento, confeccionando

una gráfica de las frecuencias alélicas.

49. Al finalizar, los estudiantes tienen que analizar y presentar el informe, calculando los resultados y analizando los datos de manera analítica y dar sus conclusiones.
50. La profesora de matemática entra al aula de clase y saluda a sus estudiantes, luego pasa lista para llevar el control de asistencia.
51. La misma manifiesta a sus alumnos sobre el tema nuevo a tratar "Funciones y Gráfica.
52. La profesora inicia hablando sobre las nociones de correspondencia, dando un ejemplo.
53. Utiliza el tablero para ilustrar a través de dos ejemplos de correspondencia, involucrando dos conjuntos a través de un diagrama.
54. Se dirige hacia el escritorio y solicita, a un estudiante, hacer la correspondencia en el tablero.
55. Posteriormente, explicó el significado de funciones, dominio y condominio ,función polinomial, función racional y función irracional.
56. En la medida que explicaba los significados, realizaba ejemplos en el tablero para ilustrar la explicaciones.
57. Al terminar las explicaciones, asigna cinco ejemplos de problemas como tarea para discutir la próxima clase.
58. El profesor llega al salón de clase, le da los buenos días a sus alumnos.
59. Luego, manifiesta a los estudiantes que tienen programada una prueba

para ese día.

60. Algunos estudiantes les solicitan que brinde un tiempo para realizar un repaso de quince minutos.
61. El profesor está sentado en el escritorio y les informa a los estudiantes que tomará la asistencia en la medida que califica la prueba.
62. Al finalizar los quince minutos, se levanta del escritorio comunica a los estudiantes guardar todos sus útiles y distribuye las pruebas individualmente.
63. El profesor lee la prueba y brinda las instrucciones sobre las partes de la misma.
64. Algunos estudiantes se levantan y se dirigen hacia el profesor, que camina dentro del aula, para hacer algunas consultas de manera individual.
65. Finalizando la hora de clase, los estudiantes entregan sus pruebas terminadas, el profesor les solicita a algunos jóvenes entregan que se está acabando la hora de clase y el que no entrega se quedará con su prueba.
66. El profesor de Relaciones entra al salón de clase y saluda: bueno, muchachos cómo están.
67. Toma la asistencia y al terminar solicita al grupo prestar atención.
68. Le pregunta a los estudiantes sobre el tema tratado en la clase anterior.
69. Los estudiante contestaron a su pregunta respondiendo al tema "tratado del Canal.
70. Posteriormente, el profesor realiza la discusión del tema a través de

preguntas y respuestas guiadas ofreciendo explicaciones.

71. Luego, pide a los estudiantes, voluntariamente, leer un artículo el cual solicita subrayar un punto específico del tema para profundizar en él y brindar una mayor explicación.
72. La profesora pasa lista y anuncia el tema de la clase nueva sobre los "Verbos irregulares" y copia el objetivo del tema en el tablero.
73. Brinda una explicación sobre los verbos irregulares y hace preguntas sobre La conjugación del verbo "nacer".
74. Los estudiantes lo conjugan de manera verbal y ella los copia en el tablero y explica "nazco, naces" luego solicita repetir, nuevamente, el presente del Verbo "nacer".
75. Después solicita conjugar los verbos conducir, traducir, y les manifiesta que ahora vamos con el pretérito, perfecto simple de estos verbos.
76. Luego, anuncia hacer una práctica en la página 180 del libro y solicita a los estudiantes trabajar en grupo por la falta de libros.
77. Al tocar el timbre, les anuncia que para mañana continúan presentan el trabajo terminado para discutirlo en clase.
78. El profesor llega al salón de clases y pasa lista, revisa la tarea, solicita borrar el tablero y pregunta si tuvieron problemas al realizar la tarea.
79. Manda a dos estudiantes al tablero y pregunta, en relación a la base del problema, para determinar la cantidad de hidrógeno, dicta los problemas a los estudiantes.

80. Manifiesta a los estudiantes que, primero, tienen que establecer los iones y solicitar a los otros estudiantes, participar en las correcciones de los problemas y otros le consultan al mismo profesor que les explica.
81. Manifiesta al grupo porqué se dan algunos procedimientos en la solución de los problemas y les hace las aclaraciones.
82. Posteriormente, anuncia que el martes habrá un ejercicio.
83. El profesor pasa lista y anuncia a los estudiantes hacer discusión sobre el tema que había asignado para lectura.
84. Empieza a realizar las siguientes preguntas ¿quién habló sobre el destino manifiesto, la conquista del arte, la última frontal? y otras.
85. Algunos estudiantes responden a las preguntas, el profesor las profundiza llevándolos a una discusión del tema y pregunta si hay comentarios.
86. Luego les manifiesta, vamos a conversar sobre los detalles de la "Cumbre Interamericana" y los estudiantes participan opinando sobre las noticias del periódico y se promueve, nuevamente la, discusión.
87. Al finalizar la clase les, anuncia traer una noticia del tema para realizar un ejercicio de análisis.
88. La profesora pasa lista y anuncia el tema a tratar: "masa molar" brindando la explicación a los estudiantes y dando ejemplos en el tablero.
89. Luego mandó a cuatro estudiantes a resolver unos problemas, consultando la tabla periódica y se dirige al tablero a corregir las fallas de los estudiantes.

90. Brinda aclaración a un estudiante que solicita una explicación para aclarar.
91. Dudas lo llama al tablero, le pide solucionar un problema, y le pregunta los pasos a seguir y le brinda las explicaciones, paso a paso, y les anuncia el nuevo tema.
92. La profesora llega al salón, saluda a sus estudiantes, pasa lista y les manifiesta que va a reforzar algunos ejercicios y pide sacar los cuadernos.
93. Luego se dirige al tablero, copia el primer problema y solicita a los estudiantes formular tabla y pregunta: "quién lo quiere hacer".
94. Posteriormente, una estudiante se dirige a solucionar el problema la profesora se levanta de la silla y brinda explicaciones a los estudiante de dónde sale el resultado del problema.
95. Luego copia otros problemas en el tablero, solicita a los estudiantes que lo vengán a verificar utilizando la tabla y pregunta: "quienes sacaron los cuatros problemas buenos".
96. Por último, comunica a los estudiantes cómo se evaluaron los problemas a través de sus procesos y el producto.
97. La profesora saluda al grupo pasa, la asistencia y, posteriormente, anuncia una práctica en el tablero sobre el verbo "to be" de cinco prácticas donde conjugarán el presente y el pasado.
98. Brinda unas explicaciones, pasa por los puestos a revisar las prácticas, se dirige al tablero, hace preguntas a los estudiantes, quienes responden y le

permite brindarles aclaraciones; luego, solicita resolverlas en el tablero, los mismos responden al llenar el ítems en voz alta.

99. La profesora solicita a los estudiantes sentarse en completo silencio, posteriormente, toma la asistencia.
100. Manifiesta a los estudiantes retomar el tema sobre "Literatura Realista" y expresa en forma resumida algunas ideas sobre "El Modernismo".
101. Luego, copia en el tablero el objetivo de clase y procede a hacer preguntas a los estudiantes sobre el primer movimiento de la literatura; y los estudiantes les responden, correctamente, a la profesora.
102. Luego solicita a los estudiantes mencionar características del Renacimiento, hablar sobre la época barroca, neoclasicismo, romanticismo, y el realismo.
103. La profesora hace uso del tablero y solicita a los estudiantes sacar el cuaderno para consultar algunos apuntes.
104. Luego, solicita a un estudiante leer un verso de la poesía anterior y brinda explicaciones.
105. Continúa copiando en el tablero sobre la vida de "Rubén Darío" y solicita hacer una investigación sobre el tema con sus ilustraciones para el próximo martes.
106. Luego, anuncia que posteriormente, tendrán un taller literario de poesía modernista de manera individual, de igual manera, dará las pautas para la evaluación del mismo.

107. El profesor asiste al aula de clase, luego pasa la asistencia.
108. Posteriormente, cuestiona al grupo para saber sobre el tema que trataron en la clase anterior "Las fusiones".
109. Posteriormente, hace preguntas al grupo y la profesora hace algunas aclaraciones.
110. Luego manifiesta los objetivos del tema y los copia en el tablero que trata sobre los valores de las funciones trigonométricas.
111. La profesora brinda explicaciones, presenta un problema que resolverá en el tablero, solicita a los estudiantes prestar atención al problema que resolverá en el tablero.
112. Posteriormente, la profesora dicta otros ejemplos que los estudiantes copian en su cuaderno y pide resolverlos siguiendo los pasos, los estudiantes solicitan aclarar ciertos puntos.
113. Luego, la profesora copia una práctica de cuatro problemas, solicita estudiantes voluntarios para resolver la misma en el tablero con el apoyo de la profesora.
114. El profesor se presenta al aula de clase pasa lista y realiza una oración del día.
115. Luego realiza un quiz sobre el acto cívico y solicita un comentario sobre la clase anterior.
116. Posteriormente, comunica el nuevo tema a tratar "Evolución económica de Panamá durante las diferentes épocas.

117. Procede a explicar el tema, haciendo una pequeña introducción y profundizando en el tema.
118. El profesor hace preguntas a los estudiantes, quienes responden motivados por el tema y hacen preguntas al profesor para aclarar dudas.
119. Luego toca el timbre y el profesor solicita desarrollar un cuestionario a través de una guía de trabajo que les facilita para el día jueves.
120. La profesora se presenta al grupo, pasa lista al grupo y solicita sacar la sección de literatura.
121. Posteriormente copia en el tablero el objetivo del tema sobre las obras literatura panameña.
122. Luego, hace pregunta a los estudiantes y un estudiante hace su participación sobre uno de estos personajes "Matilde del Real"
123. Continúa la profesora haciendo preguntas a los estudiantes, quienes interesados en el tema responden a las preguntas.
124. La profesora lee un poema de la misma autora "Madre Campesina", quien es sometido a un análisis por parte de los estudiantes.
125. Posteriormente, solicita hablar sobre la vida de otros poetas y solicita leer poemas de los mismos, permitiendo la participación de todo el grupo.
126. Luego, explica a los estudiantes qué es el ensayo y hace nuevamente preguntas al grupo.

127. Otro estudiante hace su participación sobre el tema, mencionando cinco ilustres panameños como ensayistas y sus obras; la profesora profundiza para brindarles la explicación.
128. Luego, solicita unas asignaciones sobre el tema a tratar sobre gramática funcional para participar en una charla.
129. El profesor llega al aula de clase y toma la asistencia, luego anuncia el tema.
130. Copia el objetivo de clase que trata sobre concepto de volumen molar.
131. Pregunta a los alumnos sobre el volumen de un concepto y aclara dudas.
132. Recalca a los estudiantes que hay dos valores que siempre deben de tener claro en Química.
133. Luego, solicita calcular el porcentaje de composición de un compuesto.
134. Pregunta, nuevamente, cuando se habla de un porcentaje de composición de un compuesto y brinda explicaciones para aclarar dudas en los estudiantes.
135. Los estudiantes responden a las preguntas y expresan con sus palabras el número de un compuesto, el número de un átomo y la cantidad de porcentaje que trae un compuesto.
136. Luego, dicta unos problemas y solicita calcular el porcentaje de composición del bromuro de calcio.

137. Posteriormente, explica a los estudiantes el problema y manifiesta paso a paso los procesos que hay que seguir para la solución de los problemas.
138. Luego, le asigna unos problemas de tarea y anuncia realizar una prueba para la próxima clase, el viernes.
139. La profesora se presenta al grupo, pasa la asistencia y copia los objetivos del tema.
140. Luego, hace preguntas a los estudiantes, quienes responden a las mismas.
141. Posteriormente, solicita a los estudiantes sacar el libro de texto y buscar la lectura de la página 59 para trabajar.
142. Luego, solicita sacar el diccionario y seguir el mismo orden de la lectura, ella inicia primer ejemplo en el cuadro del la practica # 33 .
143. Los estudiantes completarán el cuadro haciendo uso del diccionario.
144. Los estudiantes completan el primer ejemplo del cuadro, dictan a la profesora la palabras encontrada y la profesora completa el cuadro en el tablero.
145. Al finalizar la práctica anuncia, la prueba es para el día de mañana.
146. La profesora de español se dirige a sus estudiantes solicita borrar el tablero y pasa lista.
147. Luego solicita entregar la tarea sobre la ejercitación, solicita abrir el texto en la página 107 y copia el tema en el tablero.

148. Brinda una explicación del tema, solicita a los estudiantes usar los puntos suspensivos correctamente en unos ejemplos que les dicta para copiar en el tablero.
149. Pide para el día de mañana traer cinco ejemplos de tarea, nuevamente sigue explicando sobre los usos de los puntos suspensivos.
150. Posteriormente, solicita a los estudiantes si hay preguntas y manda otro al tablero para hacer una ejercitación.
151. El profesor se presenta al aula de clases y pasa la asistencia.
152. Luego inicia un resumen sobre el tema de la clase anterior "La Enmienda de Concini" y solicita sacar el texto de la materia relaciones entre panamá y los estados unidos.
153. Solicita a los estudiante abrir el libro donde están los tratados.
154. Pregunta a los estudiantes; qué dicen los tratados y solicita subrayar puntos más importantes.
155. Luego, un estudiante interviene haciendo preguntas que son contestadas por el profesor.
156. Posteriormente, se da la discusión de grupo motivada por el tema y las preguntas interrogantes del profesor.
157. La profesora se presenta al salón de clase pregunta dónde quedaron en la clase anterior y los estudiantes le contestan.
158. Nuevamente, inicia una breve explicación de tema y brinda sugerencias.

159. Solicita a un estudiante por su nombre pasar al tablero a resolver un problema matemático.
160. Se levanta del pupitre, se dirige al tablero, y brinda explicación al estudiante y al grupo, en general.
161. Nuevamente, realiza lo mismo cinco veces brindando las explicaciones.
162. Hace un llamado a otro estudiante para resolver el problema número 11 del libro.
163. Realiza preguntas a los estudiantes, quienes responden en grupo.
164. Luego manda a otros estudiantes al tablero, se levanta y brinda explicaciones, pausadamente, y al finalizar anuncia resolver cinco problemas de la página 96 del libro como tarea para el día de mañana.
165. La profesora se presenta al aula, solicita silencio y pasa lista.
166. Pregunta a los estudiantes dónde quedaron en la clase anterior y solicita sacar sus apuntes.
167. Luego, solicita copiar un subtítulo sobre rayos y laser luminosos, procede a dictar el tema y brinda explicaciones sobre el mismo.
168. La profesora comunica que hasta aquí copiamos; solicita sacarle copia al libro para la próxima clase; y pide un juego de geometría para hacer prácticas del tema.
169. La profesora se presenta al aula de clase; pasa lista y ordena al grupo sacar una página y anotar sus nombre, nivel, fecha y brinda explicaciones.

170. Procede la profesora a realizar un dictado de párrafo, tomando en cuenta el punto final, punto y coma, punto seguido.
171. Al terminar realiza una práctica sobre el dictado, solicitando voluntarios de ambos sexos, como no hay, procede a llamar ella misma.
172. Los estudiantes copiarán las oraciones sobre temas de la actualidad, aplican las reglas y manifiestan a sus compañeros por qué se están usando.
173. La profesora, al finalizar la práctica, solicita a los estudiantes seguir repasando el tema.
174. La profesora se presenta al aula de clase, pasa la asistencia y copia en el tablero el tema sobre ángulos.
175. Luego, explica el tema y utiliza un dibujo como esquema para la explicación.
176. Posteriormente, hace preguntas sobre las herramientas de trabajos utilizadas y los estudiantes participan espontáneamente .
177. Continúa con el tema y brinda otros ejemplos de la teoría de ángulos, lo explica, pide suspender y hace cuestionamientos al grupo y continúa brindando su explicación.
178. Luego, solicita hacer unos esquemas a los estudiantes como práctica, considerando las explicaciones.
179. Posteriormente, deja una tarea con diez problemas a realizar y anuncia la prueba para el lunes.

180. La profesara se presenta al aula de clase, saluda al grupo y pregunta a los estudiantes, si están preparados para la prueba.
181. Realiza la revisión de la práctica anterior en el tablero y hace una práctica con los estudiantes.
182. Realiza correcciones de la práctica para repasar sonidos, pregunta si hay dudas.
183. Luego procede a copiar la prueba, dando las explicaciones a los estudiantes, inicia la prueba y algunos estudiantes hacen consultas.
184. La profesora pasa lista, anuncia la clase nueva y copia el objetivo de clase en el tablero.
185. Luego continúa con el tema sobre "sistema de monenclatura"
186. Explica las reglas para la solución de problemas, solicita a los estudiantes copiar conceptos, brinda ejemplos con la utilización de fórmulas para la solución del problemas.
187. La profesora hace preguntas, cuales son respondidas por los estudiantes.
188. Los estudiantes hacen preguntas a la profesora, que son aclaradas por ella.
189. La profesora desarrolla los problemas, enfatizando la importancia de las reglas y cuestiona a los estudiantes en relación al tema.
190. Posteriormente, desarrollan una práctica de siete problemas en los cuales la profesora copia las fórmulas para el desarrollo de los mismos.

191. Luego, envía a dos estudiantes al tablero, a quienes le solicita nombrar el sistema tradicional y al otro escribir la fórmula.
192. La profesora pasa lista, y comunica a los estudiantes continuar con el trabajo del cuadro de la clase anterior.
193. La profesora solicita reunirse en grupo y solicita a los mismos, leer las palabras del cuadro, haciendo énfasis en las pronunciaciones.
194. Un grupo solicita la presencia de la profesora, quien se dirige hacia donde ellos, y les brinda una explicación para aclarar dudas.
195. Un estudiante hace su participación sobre el verbo y la profesora le aclara que no es correcta y brinda una mayor explicación.
196. La profesora solicita buscar el adjetivo de la siguiente palabra y manifiesta que una palabra, no tiene adverbio.
197. Luego de realizar la práctica, la profesora solicita a los estudiantes prepararse para la prueba el día de mañana.
198. El profesor se presenta al aula, pasa lista y anuncia que se dará seguimiento al tema anterior.
199. Posteriormente, copió en el tablero ocho ejemplos para desarrollar y realizó una explicación del primero.
200. Los estudiantes hicieron preguntas explicó una serie de pasos para la solución de los problemas.
201. Luego, realizó preguntas a los estudiantes y resolvió los dos problemas que seguían.

202. La profesora anuncia a los estudiantes que ellos realizarán los próximos problemas para discutirlos en clase.
203. El profesor se presenta al laboratorio, pasa la asistencia y se dirige al grupo.
204. Anuncia a los estudiantes sobre el laboratorio a desarrollar "uso del multímetro", distribuye el material multigráfico y brinda las indicaciones.
205. Luego, los estudiantes reciben el material y se dividen en grupos de cuatro.
206. La profesora se dirige de mesa en mesa, y apoya a los estudiantes en la solución del laboratorio.
207. Los estudiantes utilizan los instrumentos de trabajo para la realización del laboratorio, van resolviendo, paso a paso, los procedimientos a utilizar: piensa y escribe, hazlo, piensa y comparte, hazlo, hazlo, comparte, piensa y comparte, hazlo.
208. Luego de finalizar el trabajo grupal, un moderador de cada grupo ilustra a sus compañeros sobre el laboratorio y la profesora brinda explicaciones,
209. Posteriormente, la profesora solicita un informe individual sobre su experiencia en el laboratorio, realizando una evaluación de la clase, a través del informe presentado.
210. El profesor saluda a sus estudiantes y pasa lista.
211. Luego solicita a los estudiantes resolver unos problemas sobre "teoremas sobre límites" y reparte el material al grupo

212. Los estudiantes realizan los problemas individualmente, haciendo consultas al profesor y aclara sus dudas con explicaciones.
213. Posteriormente, al terminar resolverán los mismos en el tablero, paso a paso, con la participación de todo el grupo, quienes van voluntariamente al tablero e intervienen en la solución de los problemas.
214. Al finalizar la práctica, el profesor les anuncia prepararse para el día de mañana, que es la prueba.
215. Recoge las prácticas realizadas en el aula de clase y manifiesta que será evaluada como una prueba diagnóstica y se tomará en cuenta para la nota de apreciación.

4.7. Estructuras de significados extraídos de los datos textuales

Las estructuras de significados surgen de la integración o codificación de las unidades de significado que tiene una afinidad, considerando el sentido de su contenidos, el análisis de todas ellas, como parte de un sistema que determinará la tipología de la estructura de significado.

Cada una de estas estructuras de significados, tienen un título o nombre que las identificará, luego se le construyó un texto con una mayor explicación acerca de lo expresado dentro de las estructuras.

Luego, estas estructura de significados se agruparán de acuerdo a sus niveles de interrelación y pertenencia para obtener como resultado de esto, las categorías.

ESTRUCTURA DE SIGNIFICADO N° 1

Título: Los profesores conocen las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje.

1. La profesora de matemática conoce las estrategias didáctica de enseñanza aprendizaje.
2. Los profesores de Física, Química y Biología conocen las estrategias y las ponen en práctica.
3. La profesora de español conoce las estrategias y las utiliza en el aula de clase.
4. La profesora de inglés conoce las estrategias de enseñanza aprendizaje.
5. Los profesores de Ciencias Sociales conocen las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje.
6. Todos los profesores conocen y utilizan diferentes estrategias de enseñanza aprendizaje con el fin de desarrollar mejor su práctica pedagógica.

Texto:

Los profesores conocen y utilizan las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje, y consideran que son de mucha importancia en los procesos de aprendizaje de sus estudiantes.

Con esta experiencia, los docentes han comprendido que deben cambiar en algún sentido la práctica pedagógica, con el propósito de llevar a sus estudiantes a construir los conocimientos que han de posibilitar el logro de aprendizajes de calidad.

ESTRUCTURA DE SIGNIFICADO N° 2

Título: Importancia de las estrategias de enseñanzas aprendizaje en el aula de clase.

1. Permiten a los docentes mejorar sus procesos didácticos para orientar las actividades de los estudiantes.
2. Los docentes consideran que esta herramienta deben conocerlas y aplicarlas todos los niveles de enseñanza.
3. Las estrategias de enseñanza como herramienta cognitiva permite la construcción del conocimiento.
4. El uso de estas estrategias didáctica favorecen la aplicación de aprendizajes significativos y relevantes.

Texto:

Las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje son de gran valor para el docente en el aula de clase por la gran ayuda pedagógica que les facilita orientar los conocimientos, por parte de los estudiantes, en forma significativa.

Valoramos la importancia que cada una de estas estrategias puedan tener para los docentes, en su quehacer educativo, a nivel de aula de clase.

ESTRUCTURA DE SIGNIFICADO N° 3

Título: Las estrategias didácticas de enseñanzas aprendizaje como herramienta didáctica.

1. La profesora pasa lista y anuncia el tema.
2. La profesora realiza práctica de escritura de números en el tablero.
3. La profesora hace explicaciones y utiliza el tablero para dar ejemplos de escritura de números cardinales.
18. Los estudiantes consultan individualmente algunas dudas con el profesor.
19. El profesor hace la discusión de la prueba de manera grupal.
23. La profesora solicita a los estudiantes utilizar paréntesis para incluir producto y que no se confunda con los decimales.
32. La profesora de español hace un sondeo sobre el tema (números Cardinales) y unos estudiantes hacen comentarios del mismo.
34. El profesor menciona las actividades para el desarrollo de la clase.
51. La misma manifiesta a sus alumnos sobre el tema nuevo a tratar "Funciones y Gráficas.
72. La profesora pasa lista y anuncia el tema de la clase nueva sobre los "Verbos irregulares" y copia el objetivo del tema en el tablero
88. La profesora pasa lista y anuncia el tema a tratar sobre "masa molar" brindando la explicación a los estudiantes y dando ejemplos en el tablero.

Texto:

Las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje como herramienta es indispensable en el aula de clase. Permite a los docentes explicar y analizar sus temas de acuerdo a los objetivos curriculares.

Permite a la vez, transferir a los estudiantes, conocimientos relacionados con el contenido de la materia.

Fomentan, de igual manera, la interacción entre el docente y sus estudiantes en el aula de clase.

ESTRUCTURA DE SIGNIFICADO N° 4

Título: Las estrategias didácticas de enseñanzas aprendizaje permiten transferir el contenido de la materia.

15. El profesor pregunta a los estudiante sobre la clase anterior en forma de resumen.
27. La profesora se dirige al tablero y brinda explicaciones a los estudiante sobre el resultado del problema.
46. El profesor explica la metodología a seguir para presentar el laboratorio y los objetivos que persiguen el mismo.
55. Posteriormente, explicó el significado de funciones, dominio y con dominio, función polinomial, función racional y función irracional.
56. En la medida que explicaba los significados, realizaba ejemplos en el tablero para ilustrar la explicación.
99. Brinda unas explicaciones, pasa por los puestos a revisar las prácticas, y se dirige al tablero, hace preguntas a los estudiantes, quienes responden y le permiten brindarles aclaraciones; luego solicita resolverlas en el tablero, los mismos responden al llenar el ítems en voz alta.
100. Manifiesta a los estudiantes retomar el tema sobre "literatura realista" y expresa en forma resumida algunas ideas sobre el "Modernismo".
116. Posteriormente, comunica el nuevo tema a tratar "Evolución económica de Panamá durante las diferentes épocas.
148. Brinda una explicación del tema y solicita a los estudiantes usar los puntos suspensivos correctamente en unos ejemplos que les dicta para copiar en el tablero.
185. Luego continúa con el tema sobre "sistema de nomenclatura".

Texto:

El uso de las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje como todo medio educativo o didáctico, nos permiten la selección del tema a exponer en nuestras aulas de clases, igual que las situaciones de aprendizajes.

De igual manera, nos permite planear, ejecutar y evaluar el desarrollo del tema para conseguir metas relacionadas con la obtención y ampliación de los estudiantes en forma organizada aprovechando sus propias capacidades.

ESTRUCTURA DE SIGNIFICADO N° 5

Título: Las estrategias didácticas de enseñanzas aprendizaje permiten el logro de los objetivos de aprendizaje.

7. Los estudiantes realizan los problemas en el tablero siguiendo los pasos.
16. El profesor hace preguntas y los estudiantes responde correctamente
22. La profesora solicita a los estudiantes quién quiere hacer el problema.
26. La profesora copia los otros problemas al grupo que proceden a resolverlos
48. Posteriormente, los estudiantes inician con el procedimiento, confeccionando una gráfica de las frecuencias alélicas.
110. Luego manifiesta los objetivos del tema y los copia en el tablero que trata sobre los valores de las funciones trigonométricas.
121. Posteriormente copia en el tablero el objetivo del tema sobre las obras literatura panameña.
130. Copia el objetivo de clase que trata sobre concepto de volumen molar.
139. La profesora se presenta al grupo, pasa la asistencia y copia los objetivos del tema.
184. La profesora pasa lista, anuncia la clase nueva y copia el objetivo de clase en el tablero.

Texto.

El uso de estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje son metas que establece el docente para conseguir la obtención de los objetivos de clase.

El docente planifica sus objetivos educativos en función de estudiante con el fin de transmitirles una mayor participación en el desarrollo de la clase.

ESTRUCTURA DE SIGNIFICADO N° 6

Título: Las estrategias de enseñanzas aprendizaje basada en los procesos didácticos de Interacción docente estudiante.

11. La profesora llama al estudiante que está en el tablero y le hace preguntas eferentes a las preguntas del cuestionario.
28. Los estudiantes le hacen pregunta a la profesora.
30. La profesora se dirige de puesto en puesto para supervisar el trabajo de los Estudiantes
44. El profesor pasó lista antes de atender al grupo.
47. Luego, reparte a los estudiantes el material impreso sobre la preparación del Biolaboratorio.
50. La profesora de matemática entra al aula de clase y saluda a sus estudiantes, luego pasa lista para llevar el control de asistencia.
64. Algunos estudiantes se levantan y se dirigen hacia el profesor, que camina dentro del aula para hacer algunas consultas de manera individual.
65. Luego manda a cuatro estudiantes a resolver unos problemas, consultando la tabla periódica y se dirige al tablero a corregir las fallas de los estudiantes.
122. Luego, hace pregunta a los estudiantes y un estudiante hace su participación sobre uno de estos personajes "Matilde del Real"
131. Pregunta a los alumnos sobre el volumen de un concepto y aclara dudas.
132. Recalca a los estudiantes que hay dos valores que siempre deben de tener claro en Química.
161. Nuevamente, realiza lo mismo cinco veces brindando las explicaciones.

Texto.

Las estrategias de enseñanza aprendizaje basadas en los procesos de interacción promueven o estimulan la participación de los estudiantes.

Consideran los docentes y estudiantes, que esta interacción les permite un diálogo abierto, les permite pensar, y aplicar los conocimientos sin temor a equivocarse por la presencia del profesor, permitiéndoles propiciar experiencias de aprendizajes significativos .

ESTRUCTURA DE SIGNIFICADO N° 7

Título: Las estrategias didácticas de enseñanzas aprendizaje permiten la motivación de los estudiantes.

6. Los estudiantes solicitan aclarar dudas.
12. Los estudiantes tomaron nota de los problemas desarrollados en el tablero.
36. Los estudiantes se organizan en grupos de cinco y nombran un moderador.
37. Los grupos presentaron los mapas conceptuales y se procedió al análisis del mismo en cuanto a su jerarquización de conceptos y palabras enlaces.
42. Los estudiantes preguntan cómo será la prueba.
83. El profesor pasa lista y anuncia a los estudiantes hacer discusión sobre el tema que había asignado para lectura.
84. Empieza a realizar las siguientes preguntas *quién habló sobre el destino manifiesto, la conquista del arte, la última frontal* y otras
118. El profesor hace preguntas a los estudiantes, quienes responden motivados por el tema y hacen preguntas al profesor para aclarar dudas.
155. Luego un estudiante interviene haciendo preguntas que son contestadas por el profesor.

Texto.

El uso de estrategias de enseñanza aprendizaje en el aula de clase, por parte de los docentes, promueve la motivación por parte de los estudiantes.

Ya que los mismos prestan más atención a las clases dictada por los docentes, permitiéndoles la facilidad del aprendizaje y así poder llegar a tener éxito.

ESTRUCTURA DE SIGNIFICADO N° 8

Título: Las estrategias didácticas de enseñanzas aprendizaje basadas en los procesos didácticos de la exposición docente.

4. La profesora continúa explicando la clase anterior sobre (La base de Lewis).
5. La profesora, posteriormente, empieza a dictar el tema de la clase anterior
29. La profesora camina en el tablero y explica parte del problema
102. Luego solicita a los estudiantes mencionar características del Renacimiento, habla sobre la época barroca, neoclasicismo, Romanticismo y el realismo.
111. La profesora brinda explicaciones, y presenta un problema que resolverá en el tablero, solicita a los estudiantes prestar atención al problema que resolverá en el tablero.
117. Procede a explicar el tema, haciendo una pequeña introducción y profundizando en el tema.
126. Luego explica a los estudiantes: qué es el ensayo y hace, nuevamente preguntas al grupo. Se levanta del pupitre, se dirige al tablero y brinda explicación al estudiante y al grupo.
134. Pregunta, nuevamente, cuando se habla de un porcentaje de composición de un compuesto y brinda explicaciones para aclarar dudas en los estudiantes.
135. Los estudiantes responden a las preguntas y expresan con sus palabras el número de un compuesto, el número de un átomo y la cantidad de porcentaje que trae un compuesto.
160. La profesora se levanta del pupitre, se dirige al tablero, y brinda explicación al grupo en general.

Texto.

Los docentes consideran que el uso de la exposición dialogada permite un aprendizaje, por parte de los estudiantes, más participativo.

De tal forma, que posibilita en el estudiante aprender, aunque este aprendizaje no brinde resultados de una manera inmediata.

A la vez, brinda al estudiante la oportunidad de facilitar los conocimientos bien organizados y estructurados para un efectivo proceso y construcción del conocimiento

ESTRUCTURA DE SIGNIFICADO N° 9

Título: Las estrategias didáctica de enseñanzas aprendizaje basada en los procesos didácticos de la exposición dialogada.

52. La profesora inicia hablando sobre las nociones de correspondencia, dando un ejemplo.
70. Posteriormente, el profesor realiza la discusión del tema a través de preguntas y respuestas guiadas, ofreciendo explicaciones.
71. Luego, pide a los estudiantes, voluntariamente, leer un artículo el cual solicita subrayar un punto específico del tema para profundizar en él y brindar una mayor explicación.
85. Algunos estudiantes responden a las preguntas, el profesor las profundiza más llevándolos a una discusión del tema y pregunta si hay comentarios.
86. Luego, les manifiesta vamos a conversar sobre los detalles de la "Cumbre Interamericana" y los estudiantes participan opinando sobre las noticias del periódico y se promueve, nuevamente, la discusión.
107. El profesor asiste al aula de clase, luego pasa la asistencia.
108. Posteriormente, cuestiona al grupo para saber sobre el tema que trataron En la clase anterior. "Las Fusiones"
109. Posteriormente, hace preguntas al grupo y la profesora hace algunas aclaraciones.
152. Luego inicia un resumen sobre el tema de a clase anterior "La Enmienda de Concini" y solicita sacar el texto de la materia Relaciones entre Panamá y los Estados Unidos.
153. Solicita a los estudiantes abrir el libro donde están los tratados.
154. Pregunta a los estudiantes; qué dicen los tratados y solicita subrayar puntos más importantes.

Texto.

Los docentes consideran que este tipo de estrategia centrada en la exposición dialogada preparan las estructuras cognitivas del estudiante. Pero para que se de esto, hay que dotar estas estructuras de conocimientos previos.

ESTRUCTURA DE SIGNIFICADO N° 10

Título: Las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje basada en los procesos didácticos de la exposición problémica.

33. EL profesor introduce el nuevo tema "La ebullición" y formula preguntas sobre el mismo.
49. Al finalizar, los estudiantes tienen que analizar y presentar el informe calculando los resultados y analizando los datos de manera analítica y dar sus conclusiones.
57. Al terminar las explicaciones, asigna cinco ejemplos de problemas como tarea para discutir la próxima clase.
79. Manda a dos estudiantes al tablero, pregunta en relación a la base del problema para determinar la cantidad de hidrógeno dicta los problemas a los estudiantes.
80. Manifiesta a los estudiantes que primero tienen que establecer los iones y solicita a los otros estudiantes participar en las correcciones de los problemas, otros le consultan al mismo profesor, que les explica.
136. Posteriormente, explica a los estudiantes el problema y manifiesta, paso a paso los procesos que hay que seguir para la solución de los problemas.
172. Los estudiantes copiarán las oraciones sobre temas de la actualidad, aplican las reglas y manifiestan a sus compañeros por qué se están usando.
178. Luego, solicita hacer unos esquemas a los estudiantes como práctica considerando las explicaciones.

Texto.

Los docentes consideran que este tipo de estrategia favorece el aprendizaje de los estudiantes, permitiéndoles desarrollar sus capacidades para descubrir nuevos conocimientos.

ESTRUCTURA DE SIGNIFICADO N° 11

Título: Las estrategias didácticas de enseñanzas aprendizaje basada en la búsqueda y elaboración del conocimiento.

128. Luego, solicita unas asignaciones sobre el tema a tratar sobre gramática funcional para participar en una charla.
142. Luego, solicita sacar el diccionario y seguir el mismo orden, de la lectura, ella inicia el primer ejemplo en el cuadro de la práctica # 33.
200. Los estudiantes hicieron preguntas, explicó una serie de pasos para la solución de problemas.
203. El profesor se presenta al laboratorio, pasa la asistencia y se dirige al grupo
204. Anuncia a los estudiantes sobre el laboratorio a desarrollar "uso del multímetro", distribuye el material multigrafiado y brinda las indicaciones.
205. La profesora se dirige, de mesa en mesa, y apoya a los estudiantes en la solución del laboratorio.
206. Los estudiantes utilizan los instrumentos de trabajo para la realización del laboratorio, van resolviendo paso, a paso, los procedimientos a utilizar: piensa y escribe, hazlo, piensa y comparte, hazlo, hazlo, comparte, piensa y comparte, hazlo.
207. Luego de finalizar el trabajo grupal, un moderador de cada grupo ilustra a sus compañeros sobre el laboratorio, y la profesora brinda explicaciones,
208. Posteriormente, la profesora solicita un informe individual sobre su experiencia en el laboratorio, realizando una evaluación de la clase, a través del informe presentado.
212. Los estudiantes realizan los problemas individualmente, haciendo consultas al profesor y aclara sus dudas con explicaciones.
213. Posteriormente, al terminar resolverán los mismos en el tablero, paso a paso, con la participación de todo el grupo, quienes van voluntariamente al tablero e interviene en la solución de los problemas.

Texto.

El docente utiliza este tipo de estrategia en la enseñanza ya que permite sacar de los alumnos determinadas nociones de conocimiento con la ayuda del profesor.

Permitiendo evaluar el desempeño escolar del estudiantes en las diferentes asignaturas.

También permite orientar los procesos de aprendizaje en el estudiante.

ESTRUCTURA DE SIGNIFICADO N° 12

Título Las estrategias didácticas de enseñanza promueven el aprendizaje.

58. El profesor llega al salón de clase, le da los buenos días a sus alumnos.
76. Luego, anuncia hacer una práctica en la página 180 del libro y solicita a los estudiantes trabajar en grupo por la falta de libros.
81. Manifiesta al grupo porqué se dan algunos procedimientos en la solución de los problemas y les hace las aclaraciones
87. Al finalizar la clase les, anuncia traer una noticia del tema para realizar un ejercicio de análisis.
97. La profesora saluda al grupo pasa, la asistencia y, posteriormente, anuncia una práctica en el tablero sobre el verbo "to be" de cinco prácticas donde conjugarán el presente y el pasado.
141. Posteriormente, solicita a los estudiantes sacar el libro de texto y buscar la lectura de la página 59 para trabajar.
156. Posteriormente, se da la discusión de grupo motivada por el tema y las preguntas interrogantes del profesor
159. Solicita a un estudiante por su nombre pasar al tablero a resolver un problema matemático.
164. Luego manda a otros estudiantes al tablero, se levanta y brinda explicaciones, pausadamente, y al finalizar anuncia resolver cinco problemas de la página 96 del libro como tarea para el día de mañana.
174. La profesora se presenta al aula de clase, pasa la asistencia y copia en el tablero el tema sobre ángulos.
176. Continúa con el tema y brinda otros ejemplos de la teoría de ángulos, lo explica, pide suspender y hace cuestionamientos al grupo y continúa brindando su explicación.
195. Un estudiante hace su participación sobre el verbo y la profesora le Aclara que no es correcta y brinda una mayor explicación.

Texto.

Los docentes y estudiantes opinan que las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje tienen un valor significativo y eficiente.

Sirven para orientar la enseñanza de los aprendizajes que han de construir los estudiantes, con el fin de ayudarlos creando un ambiente adecuado que enriquezcan las experiencias de aprendizaje al facilitar la interacción del grupo y el docente.

ESTRUCTURA DE SIGNIFICADO N° 13

Título El uso de estrategias didáctica de enseñanza aprendizaje refuerza los contenidos curriculares

92. La profesora llega al salón, saluda a sus estudiantes, pasa lista y les manifiesta que va a reforzar algunos ejercicios y pide sacar los cuadernos.
93. Luego se dirige al tablero, copia el primer problema y solicita a los estudiantes formular tabla y pregunta: "quién lo quiere hacer".
94. Posteriormente, una estudiante se dirige a solucionar el problema la profesora se levanta de la silla y brinda explicaciones a los estudiante de dónde sale el resultado del problema.
95. Luego copia otros problemas en el tablero, solicita a los estudiantes que lo vengan a verificar utilizando la tabla y pregunta: "quienes sacaron los cuatros problemas buenos".
104. Luego, solicita a un estudiante leer un verso de la poesía anterior y Brinda explicaciones.
105. Continúa copiando en el tablero sobre la vida de "Rubén Darío" y solicita hacer una investigación sobre el tema con sus ilustraciones para el próximo martes.
166. Pregunta a los estudiantes dónde quedaron en la clase anterior y solicita sacar sus apuntes.
168. La profesora comunica que hasta aquí copiamos; solicita sacarle copia al libro para la próxima clase; y pide un juego de geometría para hacer prácticas del tema.
173. La profesora, al finalizar la práctica, solicita a los estudiantes seguir repasando el tema.
182. Realiza correcciones de la práctica para repasar sonidos, pregunta si hay dudas.
190. Posteriormente, desarrollan una práctica de siete problemas en los cuales la profesora copia las fórmulas para el desarrollo de los mismos.

Texto

Los docentes consideran que las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje son utilizadas como retroinformación a los temas expuestos en clase.

El uso de las mismas sirven para reforzar contenidos curriculares en el aula de clase.

ESTRUCTURA DE SIGNIFICADO N° 14

Título: El uso de estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje en la función evaluativa.

14. El profesor realiza un repaso del tema anterior, antes de realizar la prueba para estimular los conocimientos previos de los estudiantes.
17. Los estudiantes copian las preguntas del tablero y, posteriormente, prosiguen a desarrollar la prueba.
38. La profesora de Química anuncia la prueba escrita.
41. Los estudiantes preguntan cómo será la prueba.
43. La profesora manifiesta que la prueba consta de tres partes: ítems de cierto y falso, de respuestas cortas y problemas.
59. Luego el profesor de relaciones manifiesta a los estudiantes que tienen programada una prueba para ese día.
60. Algunos estudiantes les solicitan que brinden un tiempo para realizar un repaso de quince minutos.
61. El profesor está sentado en el escritorio y les informa a los estudiantes que tomará la asistencia en la medida que califica la prueba.
62. Al finalizar los quince minutos, se levanta del escritorio comunica a los estudiantes guardar todos sus útiles y distribuye la prueba individualmente.
63. El profesor lee la prueba y brinda las instrucciones sobre las partes de las mismas.
96. Por último, comunica a los estudiantes cómo se evaluaron los problemas a través de sus procesos y el producto.
106. Luego, anuncia que, posteriormente, tendrán un taller literario de poesía modernista de manera individual, de igual manera, dará las pautas para la evaluación del mismo.
115. Luego realiza un quis sobre el acto cívico y solicita un comentario sobre la clase anterior.
138. Luego, le asigna unos problemas de tarea y anuncia realizar una prueba para la próxima clase, el viernes.
179. Posteriormente, deja una tarea con diez problemas a realizar y anuncia la prueba para el lunes.
180. La profesora se presenta al aula de clases, saluda al grupo y pregunta a los estudiantes, si están preparados para la prueba.
183. Luego procede a copiar la prueba, dando las explicaciones a los estudiantes, inicia la prueba y algunos estudiantes hacen consulta.
214. Al finalizar la práctica, el profesor les anuncia prepararse para el día de mañana, que es la prueba.

215. Recoge las prácticas realizadas en el aula de clase y manifiesta que será evaluada como una prueba diagnóstica y se tomará en cuenta para la nota de apreciación.

Texto

El uso de estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje. permite evaluar el desempeño escolar en el aula de clases.

El uso de estas estrategias de enseñanza aprendizaje facilita la evaluación posterior de las actividades asignadas por el docente, permitiéndole registrar experiencias de aprendizaje. Las misma proporcionan al docente información importante sobre la utilidad o eficacia de las estrategias de enseñanza propuestas en clase.

ESTRUCTURA DE SIGNIFICADO N° 15

Título: El uso de estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje facilita la solución de problemas en el aula de clases.

9. La profesora se dirige al tablero, resuelve otro problema, paso por paso
20. La profesora solicita a los estudiantes sacar la tabla y el cuaderno.
21. La profesora copia el primer problema con la utilización de la tabla.
24. La estudiante que participó en el tablero resuelve, satisfactoriamente, el problema.
25. La profesora copia los otros problemas al grupo, que proceden a resolverlos.
89. Luego manda a cuatro estudiantes a resolver unos problemas, consultando la tabla periódica y se dirige al tablero a corregir las fallas de los estudiantes.
90. Brinda aclaración a un estudiante que solicita una explicación.
91. Llama el estudiante al tablero, le pide solucionar un problema, y le pregunta los pasos a seguir y le brinda las explicaciones, paso a paso, y les anuncia el nuevo tema
112. Posteriormente, la profesora dicta otros ejemplos que los estudiantes copian en su cuaderno y pide resolverlos siguiendo los pasos, los estudiantes solicitan aclarar ciertos puntos.
113. Luego, la profesora copia una práctica de cuatro problemas, solicita estudiantes voluntarios para resolver la misma en el tablero con el apoyo de la profesora.
162. Hace un llamado a otro estudiante para resolver el problema número 11 del libro.
201. Luego, realizó preguntas a los estudiantes y resolvió los dos problemas que seguían.
202. La profesora anuncia a los estudiantes que ellos realizarán los próximos problemas para discutirlos en clase.

Texto

El uso de estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje facilitan la solución de problemas en el aula de clases crea interés en los estudiantes en la solución y profundización de los mismos.

El uso de estas estrategias es utilizada por el docente y estudiantes en solución de problemas que se presentan a diario en el aula. las mismas permiten registrar experiencias de aprendizajes para su solución y evaluación posteriormente con la ayuda del profesor

ESTRUCTURA DE SIGNIFICADO N° 16

Título: El uso de estrategias didáctica de enseñanza aprendizaje promueven la participación activa de los estudiantes.

8. Posteriormente, se dan inquietudes en el grupo, los cuales solicitan explicación del mismo problema.
10. Los estudiantes participan, activamente, en la solución del problema y toman apuntes.
12. Los estudiantes realizaron los siete pasos, que manifestó la profesora eran iguales para cualquier escritura.
40. Los estudiantes tienen la disposición para responder a las preguntas correctamente.
90. Brinda aclaración a un estudiante que solicita una explicación.
98. Brinda unas explicaciones, pasa por los puestos a revisar las prácticas, se dirige al tablero, hace preguntas a los estudiantes, quienes responden y le permite brindarles aclaraciones; luego, solicita resolverlas en el tablero, los mismos responden al llenar el ítems en voz alta.
143. Los estudiantes completarán el cuadro haciendo uso del diccionario.
186. Explica las reglas para la solución de problemas, solicita a los estudiantes copiar conceptos, brinda ejemplos con la utilización de fórmulas para la solución del problemas.
187. La profesora hace preguntas, cuales son respondidas por los estudiantes.

Texto

Los estudiantes y docentes dicen que el uso de estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje promueven la participación de manera constructiva de los estudiantes. Además, facilita la interacción del docente y estudiante.

Permitiéndole al estudiante ante todo, planear, ejecutar y evaluar por sí mismo, sus procesos y productos de aprendizaje

ESTRUCTURA DE SIGNIFICADO N° 17

Título: El uso de estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje promueven aprendizajes significativos.

35. El profesor promueve la lectura, discusión y elaboración de mapas conceptuales y lectura de los mismos
39. Realiza un repaso del tema, permitiendo a los estudiantes afianzar los conocimientos adquiridos.
53. Utiliza el tablero para ilustrar a través de dos ejemplos de correspondencia, involucrando dos conjuntos a través de un diagrama.
54. Se dirige hacia el escritorio y solicita, a un estudiante, hacer la correspondencia en el tablero.
73. Brinda una explicación sobre los verbos irregulares y hace preguntas sobre La conjugación del verbo "nacer".
74. Los estudiantes lo conjugan de manera verbal y ella los copia en el tablero y explica "nazco, naces" luego solicita repetir, nuevamente, el presente del Verbo "nacer".
75. Después solicita conjugar los verbos conducir, traducir, y les manifiesta que ahora vamos con el pretérito, perfecto simple de estos verbos.
93. Luego se dirige al tablero, copia el primer problema y solicita a los estudiantes formular tabla y pregunta: "quién lo quiere hacer
124. La profesora lee un poema de la misma autora "Madre Campesina", quien es sometido a un análisis por parte de los estudiantes
129. El profesor llega al aula de clase y toma la asistencia, luego anuncia el tema.
136. Luego, dicta unos problemas y solicita calcular el porcentaje de composición del bromuro de calcio.
140. Luego, hace preguntas a los estudiantes, quienes responden a las mismas
169. La profesora se presenta al aula de clase; pasa lista y ordena al grupo sacar una página y anotar sus nombre, nivel, fecha y brinda explicaciones.
170. Procede la profesora a realizar un dictado de párrafo, tomando en cuenta el punto final, punto y coma, punto seguido.

Texto

Los docentes manifiestan que el uso de las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje promueven el logro de aprendizaje significativo en los estudiantes a través de los procesos de aprendizaje.

El mismo permite que el estudiante pueda relacionar lo que ya sabe con lo nuevo seleccionando, organizando y transformando a la información que recibe de muy diversas fuentes y estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos previos proporcionando experiencias de aprendizaje significativo.

ESTRUCTURA DE SIGNIFICADO N° 18

Título: El uso de estrategias didáctica de enseñanza aprendizaje promueven el trabajo grupal.

45. Luego, solicita a los estudiantes que entreguen un informe del laboratorio de Física sobre "selección natural y frecuencia alélica.
77. Al tocar el timbre, les anuncia que para mañana continúan presentan el trabajo terminado para discutirlo en clase
119. Luego toca el timbre y el profesor solicita desarrollar un cuestionario a través de una guía de trabajo que les facilita para el día jueves.
144. Los estudiantes completan el primer ejemplo del cuadro, dictan a la profesora la palabras encontrada y la profesora completa el cuadro en el tablero.
145. Al finalizar la práctica anuncia, la prueba es para el día de mañana.
163. Realiza preguntas a los estudiantes, quienes responden en grupo.
171. Al terminar realiza una práctica sobre el dictado, solicitando voluntarios de ambos sexos, como no hay, procede a llamar ella misma.
181. Realiza la revisión de la práctica anterior en el tablero y hace una práctica con los estudiantes.
192. La profesora pasa lista, y comunica a los estudiantes continuar con el trabajo del cuadro de la clase anterior.
193. La profesora solicita reunirse en grupo y solicita a los mismos, leer las palabras del cuadro, haciendo énfasis en las pronunciaciones
196. La profesora solicita buscar el adjetivo de la siguiente palabra y manifiesta que una palabra, no tiene adverbio.
205. Luego, los estudiantes reciben el material y se dividen en grupos de cuatro.
210. El profesor saluda a sus estudiantes y pasa lista.
211. Luego solicita a los estudiantes resolver unos problemas sobre "teoremas sobre límites" y reparte el material al grupo

Texto

Los estudiantes manifiestan que el uso de las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje promueven el trabajo grupal efectivo en el proceso educativo.

El mismo se logra mediante los aportes intelectuales y afectivos de todos los participantes del grupo. En el trabajo grupal, todos los estudiantes interaccionan para mejorar sus relaciones personales y lograr, juntos, el objetivo o tarea del grupo y de sus integrantes.

ESTRUCTURA DE SIGNIFICADO N° 19

Título: Las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje y las explicaciones docentes.

31. La profesora hace correcciones al problema y manifiesta que, primero, se eleva la potencia y luego, el producto.
112. Posteriormente, la profesora dicta otros ejemplos que los estudiantes copian en su cuaderno y pide resolverlos siguiendo los pasos, los estudiantes solicitan aclarar ciertos puntos.
151. El profesor se presenta al aula de clases y pasa la asistencia.
155. Luego, un estudiante interviene haciendo preguntas que son contestadas por el profesor.
158. Nuevamente, inicia una breve explicación de tema y brinda sugerencias.
165. La profesora se presenta al aula, solicita silencio y pasa lista.
167. Luego, solicita copiar un subtítulo sobre rayos y laser luminosos, procede a dictar el tema y brinda explicaciones sobre el mismo.
175. Luego, explica el tema y utiliza un dibujo como esquema para la explicación.
188. Los estudiantes hacen preguntas a la profesora, que son aclaradas por ella.
189. La profesora desarrolla los problemas, enfatizando la importancia de las reglas y cuestiona a los estudiantes en relación al tema.
197. Luego de realizar la práctica, la profesora solicita a los estudiantes prepararse para la prueba el día de mañana.
198. El profesor se presenta al aula, pasa lista y anuncia que se dará seguimiento al tema anterior.
199. Posteriormente, copió en el tablero ocho ejemplos para desarrollar y realizó una explicación del primero.
201. Luego, realizó preguntas a los estudiantes y resolvió los dos problemas que seguían.

Texto

Los estudiantes opinan que la explicación del docente en la clase con el uso de estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje, promueven la reflexión y asimilación.

Las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje permiten a los estudiantes asimilar las explicaciones del docente.

ESTRUCTURA DE SIGNIFICADO N° 20

Título: El uso de estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje promueven el interés de los estudiantes hacia las clases.

- 68. Le pregunta a los estudiantes sobre el tema tratado en la clase anterior.
- 69. Los estudiante contestaron a su pregunta respondiendo al tema "tratado del Canal.
- 78. El profesor llega al salón de clases y pasa lista, revisa la tarea, solicita borrar el tablero y pregunta si tuvieron problemas al realizar la tarea
- 103. La profesora hace uso del tablero y solicita a los estudiantes sacar el cuaderno para consultar algunos apuntes.
- 157. La profesora se presenta al salón de clase pregunta dónde quedaron en la clase anterior y los estudiantes le contestan.
- 162. Hace un llamado a otro estudiante para resolver el problema número 11 del libro.
- 202. La profesora anuncia a los estudiantes que ellos realizaran los próximos problemas para discutirlos en clase

Texto

El uso de estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje promueve el interés por las clases, los estudiantes opinan que las mismas son concebidas como un complemento útil en clase.

Promueve el interés en ellos hacia las clases, porque les permiten responder a sus expectativas e interés sobre los temas estudiados.

Categoría

Al confeccionar las categorías, se realizó el mismo proceso que con las estructuras. Buscamos las estructuras que tienen relación y las unimos para formar una estructura de significado textual.

De igual manera, que las estructuras, las categorías llevan un orden de secuencia.

Categoría N°1

Los docentes, por lo general, conocen las estrategias didácticas de enseñanza para ponerlas en práctica en los procesos de aprendizaje de sus estudiantes. Con la finalidad de lograr en ellos aprendizajes de calidad.

Actualmente, los cambios en nuestro sistema educativo exige que los docentes implementen este tipo de herramienta en todos los niveles educativos desde el preescolar hasta la universidad. Con el fin de generar o validar conocimientos que permitan mejorar su propio desempeño docente y mejoren la calidad de la enseñanza.

Categoría N°2

Las estrategias de enseñanzas son valiosas en el aula de clase, porque permiten las clases más activas, dinámicas y fáciles para los estudiantes, permitiéndoles su participación, en todo momento, en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Es importante que el aula de clase sea un sitio permanente de investigación que permita nuevas técnicas en el estudiante, y las puedan aplicar en el aula de clases y poder potenciar el conocimiento de los estudiantes.

Categorías N° 3

Los docentes consideran que el uso de estrategias de enseñanza permiten desarrollar mejor sus objetivos de clase y sirve para reforzar sus contenidos curriculares.

Para ellos, esto no es nada innovador, puesto que con anterioridad han desarrollado este tipo de estrategia en las aulas de clases; permitiéndoles, muchas veces, retomar el material expuesto en la clase anterior y les facilita retroalimentación el aprendizaje de los estudiantes

Categoría N° 4

Las estrategias didácticas de enseñanza son de mucha importancia para los docentes en su aplicación en el aula de clase, porque propicia el aprendizaje significativo de los estudiantes, facilitando nuevas experiencias de aprendizaje.

Muchas veces, estas estrategias aumentan la capacidad de aprender en los estudiantes, permitiéndoles emitir juicios sobre la información y el conocimiento.

Categoría N° 5

Las estrategias didácticas de enseñanza permiten al docente evaluar el desempeño escolar de sus estudiantes, de acuerdo a las actividades asignadas, a través de las experiencias de aprendizaje en el aula de clases.

Por medio de esta herramienta al docente se le facilita evaluar las actividades que los estudiantes han realizado con anterioridad en el aula de clases.

Permitiéndoles evaluar los conocimientos de los estudiantes, a través de las conductas observables, desarrolladas en el aula de clase

Categoría N°6

Los docentes manifiestan que las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje permiten el desarrollo del trabajo grupal de los estudiantes con la finalidad de lograr en ellos el trabajo en equipo.

Su principal medio de comunicación es la interacción interpersonal que se da cara a cara permitiendo en los estudiantes una permanente intercomunicación que posibilitara la autoevaluación de lo aprendido en función de los propósitos académicos de la tarea de grupo. Consideramos que el rendimiento académico de los estudiantes es mayor y más significativo, si se aprende mediante la interacción que en forma individual y competitiva.

Categoría N°7

El uso de las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje permite en el docente el manejo de la motivación escolar de sus estudiantes en el aula de clases.

La motivación que se da en el aula depende de la interacción entre el profesor y sus estudiantes. Dado que ésta condiciona el interés y esfuerzo que manifiestan los estudiantes en sus actividades, y determinan el tipo de aprendizaje resultante.

Categoría N°8

Los estudiantes consideran que las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje promueven el interés de los estudiantes hacia las clases. Logrando que sean más dinámicas y fáciles.

Los mismos consideran que el uso de estas sirven para reforzar los contenidos de la clase y promueven el interés con la finalidad que todos los estudiantes participen de la misma.

Categoría N°9

Las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje como herramienta didáctica en el aula son de gran ayuda para estimular la participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Los mismos utilizaban las estrategias didácticas de enseñanzas aprendizaje con sus estudiantes por medio de las explicaciones y ejemplos dados en el aula y permitiéndole a los mismos tomar decisiones con madurez.

Categoría N°10

Las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje basada en los procesos de exposición docente permiten la facilitación del conocimiento de los estudiantes en un clima de libertad y participación.

Los docentes consideran que facilitan el conocimiento usando estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje interactivas que permiten las clases menos transmisivas ; más participativa y que posibilitarán que el estudiante aprenda en actividad , y en interacción participando

CAPITULO V
PROPUESTA

CAPITULO 5. PROPUESTA

Propuesta de un evento de perfeccionamiento para mejorar "El Uso de Estrategias Didácticas de Enseñanza Aprendizaje para los docentes en el Instituto Rubiano".

Con el propósito de contribuir al mejoramiento del desarrollo y calidad de los procesos de aprendizajes, en los niveles de enseñanzas de premedia y media con miras a que nuestros estudiantes logren mejores resultados en el desarrollo eficiente y eficaz del proceso de enseñanza aprendizaje, con el uso de nuevas estrategias didácticas de enseñanza basadas en el docente y los medios educativos, se ha elaborado una propuesta, evento de perfeccionamiento, para mejorar "el uso de estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje y sus niveles de conocimiento, la cual le será entregada a las autoridades educativas de la Dirección Regional de Educación de San Miguelito.

El desarrollo de esta propuesta, hará énfasis sobre los conocimientos teóricos y prácticos que capaciten al docente para diseñar nuevas técnicas y métodos de enseñanza para el uso de nuevas estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje y sobre sus niveles de conocimientos, que habiliten a los docentes a preparar sus propias herramientas de trabajos, que conlleven asumir un nuevo modelo de enseñanza aprendizaje con la participación de otros

docentes y sus propios estudiantes. Estos serán los parámetros que se considerarán cuando se ejecute la fase de elaboración programática del seminario – taller propuesto, que no se ha diseñado, por su no relevancia, para el contenido y planteamiento de la tesis.

La propuesta de este proyecto. está basado en el apoyo y reconocimiento de los docentes y administrativos, que fueron entrevistados. y que consideran que para un uso eficaz de nuevas estrategias didácticas de enseñanza, es necesario capacitar y adiestrar a los docentes para así poder aplicar las mejores metodologías y estrategias para obtener resultados óptimos en el proceso de enseñanza aprendizaje, quienes consideran que el uso de nuevas estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje y sus niveles de conocimiento, constituyen un recurso didáctico de gran ayuda en el logro de los objetivos de aprendizaje y el rendimiento académico de nuestros estudiantes, ensayando con ellos, otras formas de enseñanza, basada en aprendizajes significativos

A continuación, presentamos el contenido de la propuesta de Proyecto de un Evento de perfeccionamiento para mejorar el Uso de Estrategias Didácticas de enseñanza aprendizaje para Capacitación de los Docente del Instituto Rubiano.

Proyecto de capacitación para mejorar el uso de estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje en escuelas premedias y media **MEDUC – DRESM.**

1. Denominación

Capacitación docente es para mejorar el uso de estrategias didácticas de enseñanzas aprendizaje en escuelas premedias y medias **MEDUC – DRESM.**

2. Naturaleza del proyecto

a. Descripción

El presente proyecto, busca mejorar la capacidad de los docentes de educación premedia y media, en el uso de estrategias didácticas de enseñanzas aprendizaje en el aula de clases, en cuanto a nuevos recursos didácticos para obtener resultados óptimos en los procesos de aprendizajes.

b. Fundamentación

Actualmente, el plan de modernización de nuestro sistema educativo panameño está transitando por una etapa de cambios vertiginosos, para los cuales se han preparado programas curriculares, con políticas y estrategias que conduzcan hacia el mejoramiento y calidad de la enseñanza panameña.

La educación promoverá la innovación y el cambio lo cual permitirá la incorporación de nuevas técnicas y recursos didácticos, que permitan una mayor participación, por parte de los alumnos y alumnas, para lograr aprendizajes más eficaces y productivos.

Las estrategias didácticas de enseñanzas aprendizaje, como recurso didáctico en el aula es una herramienta, a la cual recurren los alumnos, para conseguir metas relacionadas con la obtención y ampliación de sus conocimientos en forma organizada, que le ayudarán en el proceso de "aprender a aprender", auto-analizándose y autorregulándose con el fin de determinar cómo él va aprendiendo aprovechando sus propias capacidades; también, constituyen un medio del que pueden valerse los docentes para facilitar a los estudiantes la adquisición de los aprendizajes o conocimientos.

El poder aplicar las mejores metodologías y estrategias de enseñanzas como recurso didáctico, que impulsen óptimos resultados dirigidos hacia un mayor aprovechamiento del estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje, es la tarea fundamental para proponer este proyecto. La ejecución del mismo, da impulso a diversas acciones que tiendan a mejorar la formación y capacitación del educador en las nuevas estrategias metodológicas de enseñanza, permitiéndole cambiar y mejorar en su desempeño profesional y estar anuente a que, la actualización, es un proceso permanente; De igual manera, el mismo, permite favorecer a los estudiantes con métodos de enseñanza, que les permitan hacer de ellos una herramienta, que posibilite al estudiante alcanzar sus propios conocimientos y adquirir un juicio crítico y reflexivo, que pueda aplicar a otras actividades de clases.

c. Marco Institucional

El cometido de este proyecto estará bajo la gestión de la Dirección Regional de Educación de San Miguelito, en conjunto con la directora del Centro Educativo del nivel premedia y media, con el fin de capacitar a todos los docentes del centro y poner en práctica nuevas herramientas de trabajos, que faciliten el uso de las estrategias didácticas de enseñanzas aprendizaje centradas en los medios educativos y el docente.

d. Finalidad del proyecto

Los propósitos a los que pretende contribuir:

- Promover el desarrollo de programas dirigidos a los docentes sobre estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje, como una alternativa metodológica, para lograr un mayor aprendizaje en los estudiantes y mejorar la calidad de la educación.

Objetivo:

General:

- Promover la participación de los docentes en el uso de las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje, tendientes a fortalecer los procesos de aprendizajes de los estudiantes en el aula, con el propósito de mejorar la calidad de la enseñanza.

Específicos:

- Participar activamente en las actividades de capacitación durante las temporadas de verano.
- Fortalecer la capacidad al recurso humano en técnicas y métodos, de manera que garanticen los procesos de aprendizaje.
- Diseñar programas dirigidos al uso de estrategias didáctica de enseñanza aprendizaje, que respondan a las necesidades de los docentes y estudiantes.

e. Metas

Capacitar al 90% de los educadores, del nivel de premedia y media, sobre el uso de estrategias didáctica de enseñanza aprendizaje a través de seminarios-talleres, en cursos sabatinos y durante la temporada de verano. Principalmente, en el Instituto Rubiano.

g. Beneficiarios

Con el fin de adecuar la formación de los docentes, se beneficiarán aquellos educadores que laboran en colegios de premedia y media del área de San Miguelito, y los estudiantes, que asisten a los centros escolares de premedia y media, cuyos docentes hayan participado en el proyecto de capacitación.

h. Productos

- Diseñar módulos de aprendizajes sobre estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje para los docentes que hayan recibido la capacitación
- Mejorar el perfeccionamiento del personal docente con el propósito de poner en prácticas nuevas metodologías sobre el uso de las estrategias de enseñanza aprendizaje al culminar el seminario taller.

i. Localización física y cobertura espacial

Este proyecto se realizará en la provincia de Panamá, sede de la Dirección Regional de San Miguelito, tendrá una cobertura para todo el personal docente de los colegios de nivel premedia y media de la región.

3. Actividades y Tareas

1. Presentar la propuesta del proyecto a la Dirección Regional de San Miguelito, para su revisión y aprobación.
2. Realizar visitas a los centros educativos, a nivel de premedia y media, para brindarles la oportunidad de conocer el proyecto, con el propósito de motivar a los docentes.

3. Realizar la planificación del seminario – taller; de las siguientes maneras:
 - Confeccionar el calendario para la jornada de capacitación a los docentes.
 - Concretar los temas del seminario – taller, a realizar.
 - Escoger las instalaciones para el desarrollo del evento.
 - Contactar con el personal idóneo para ser facilitadores del seminario.
 - Confeccionar el material didáctico, referente a los contenidos del seminario.
4. Realizar las inscripciones de los participantes.
5. Revisar los avances preliminares del seminario taller (material, instalaciones y otros)
6. Iniciación del seminario – taller.
 - Comunicar la fecha de inicio y culminación del seminario, a través de afiches.
 - Acondicionamiento de las instalaciones del seminario.
 - Traslado de materiales necesarios para la instalación de equipos que se utilizarán en el seminario.
7. Supervisar la jornada del seminario – taller.

- Controlar la asistencia de los participantes.
 - Cumplir con la jornada estipulada en horas, días y tiempo programado para desarrollar el seminario.
8. Realizar las evaluaciones finales en relación a los logros y dificultades de las jornadas.
- Brindar seguimiento el próximo año escolar, a los diferentes centros educativos que participaron en el evento.
 - Realizar una evaluación anual con el propósito de verificar los resultados, a corto y largo plazo.

1. Métodos y Técnicas

En el desarrollo de este proyecto serán aplicadas técnicas y nuevas estrategias y procesos metodológicos, que permitan la participación activa de los docentes, a través, de nuevos modelos de aprendizaje para aprender a aprender.

Estos nuevos procesos metodológicos, permite un aprendizaje activo en el aula de clase, permitiendo la retroinformación de los logros obtenidos y las dificultades que se presenten.

Utilizarán como parte de la metodología del proyecto, el trabajo de grupo, exposición dialogada participativa, trabajos teóricos, practicas individuales y grupales, consignas de aprendizaje y evaluación.

5. Cronograma de actividades

ACTIVIDADES	Noviembre					Diciembre					Enero					Febrero				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1. Presentación del Proyecto a DRESM.																				
2. Visitas de motivación a escuelas.																				
3. Evaluación de equipo de audiovisuales de escuelas de la región.																				
4. Elaboración de la programación del seminario taller.																				
5. Convocatoria e inscripción.																				
6. Verificar los avances de preparación de materiales e instalaciones.																				
7. Inicio del seminario-taller.																				
8. Supervisión de jornadas.																				
9. Evaluación de seminario-taller.																				
10. Seguimiento de aplicación en escuelas.																				

6. Determinación de los recursos necesarios

a. Humanos

Para la realización del seminario se contará con el siguiente recurso humano necesario:

60 educadores participantes.

3 funcionarios de tecnología educativa

(Universidad de Panamá)

2 funcionarios de apoyo (MEDUC)

1 Coordinador del evento (seminario taller)

b. Materiales

Para el desarrollo del seminario contaremos con los siguientes materiales de apoyo;

- Salón de audiovisual del Instituto Rubiano.
- Materiales de oficina.
- Material informativo de apoyo (multicopiado)
- Hojas de control de asistencia
- Hojas de evaluación

- Certificados de participación

c. Técnicos

Capacitación seminario – taller.

- Asistencia técnica
- Técnicas grupales y de comunicación.

d. Financieros

Para el desarrollo del evento, contamos con los fondos obtenidos de las inscripciones de los participantes, Los funcionarios del **CRESM – MEDUC – CTE**. Personal que facilita el seminario . taller. Contamos con las instalaciones del Instituto Rubiano.

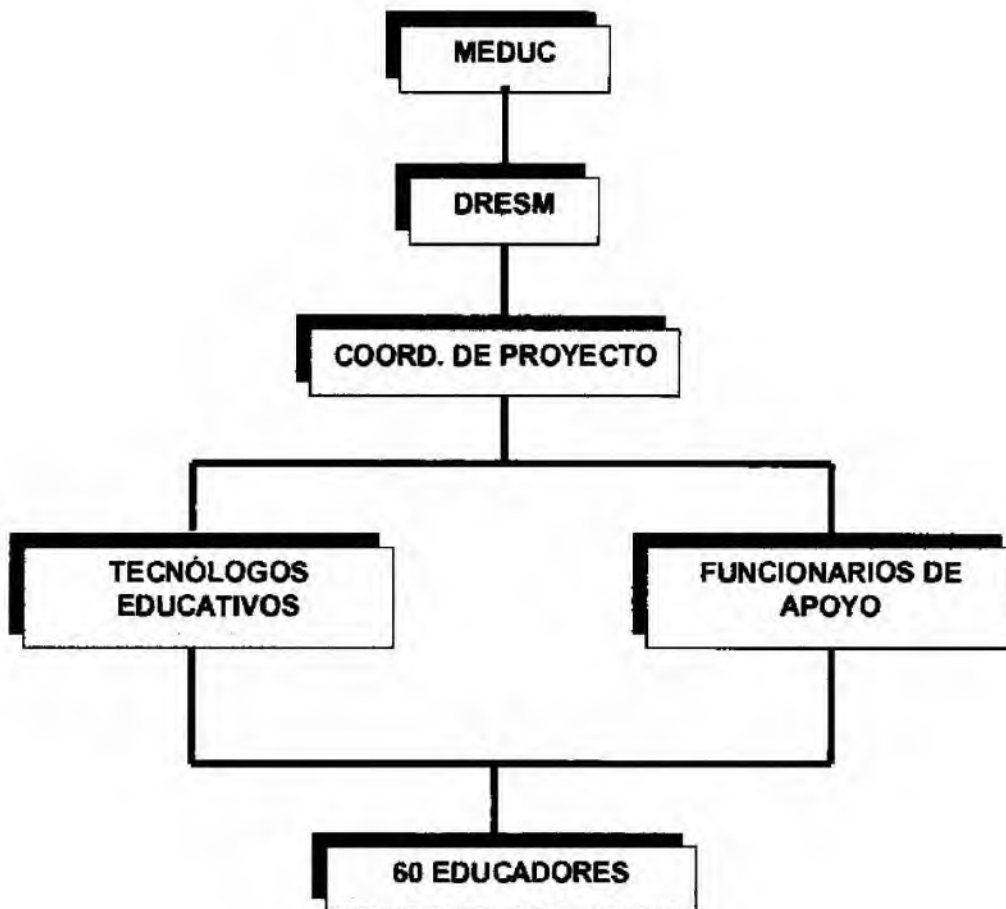
7. Presupuesto

Costos	Humanos
	Materiales
	Técnicos
	Imprevistos
Costo total por seminario	
Costo total del proyecto	

8. Estructura Financiera

	Institucional	Participantes
Rubros		
Humanos		
60 educadores		600.00
3 técnicos		
2 ayudantes		
1 coordinador	2,900.00	
Materiales		
Materiales informativo		
Hojas de oficina	425.00	
Hojas de asistencia	10.00	
Hojas de evaluación	50.00	
Certificados	275.00	
Técnico		
Capacitación		
Asistencia	650.00	
Imprevistos	235.00	60.00
Costo Total	B/.3.545.00	B/660.00

9. Administración del proyecto



Los coordinadores designados serán los encargados de distribuir el trabajo, por ser ellos responsables del proyecto (DRESM – MEDUC – DTE).

Los funcionarios de tecnología educativa serán los ejecutores directos del proyecto con la asistencia de los funcionarios auxiliares y la coordinación de los responsables del proyecto.

10. Indicadores de evaluación y factores externos.

Niveles de Resultados	Indicadores y medios de Comprobación	Factores Externos o Pre-requisitos de Éxitos
Objetivos Generales		
-Promover la participación de los docentes en el uso de las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje, tendientes a fortalecer los procesos de aprendizajes de los estudiantes en el aula, con el propósito de mejorar la calidad de la enseñanza.	-Contar con la mayor participación de los 60 educadores inscritos en el seminario taller. -Observar el desempeño durante el seminario de capacitación. -Realizar una evaluación de los recursos finales del proyecto.	Disponibilidad de los docentes para ser capacitados en el uso de estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje .

Objetivos Específicos

Participar activamente en las actividades de capacitación durante las temporadas de verano.

-Fortalecer la capacidad al recurso humano en técnicas y métodos de manera que garanticen los procesos de aprendizaje.

-Diseñar programas dirigidos al uso de estrategias didáctica de enseñanza aprendizaje que respondan a las necesidades de los docentes y estudiantes.

Aplicar una prueba diagnóstica sobre el conocimiento y uso de estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje por parte de los docentes y su desempeño.

-Aplicar una encuesta de evaluación sobre criterios de selección en el uso de estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje, para facilitar los procesos de aprendizajes en el aula de clase.

Conocimientos básicos sobre el uso y manejo de estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje aplicadas en el aula de clase.

-Existencia de recursos didácticos en el colegio, que permitan el manejo a los docentes para sus consultas.

Metas

Capacitar al 90% de los educadores, del nivel de premedia y media, sobre el uso de estrategias didáctica de enseñanza aprendizaje, a través seminarios-talleres en cursos sabatinos y durante la temporada de verano. Principalmente, en el Instituto Rubiano.

Contar con la participación de otros docentes de centros escolares que utilicen diferentes estrategias didáctica de enseñanza aprendizaje en la práctica docente y observar su desempeño en el seminario.

Tratar que no se pierda el interés por parte de los docentes en recibir la participación

Productos

Diseñar módulos de aprendizajes sobre estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje para los docentes que hayan recibido la capacitación

Mejorar el perfeccionamiento del personal docente, con el propósito de poner en prácticas nuevas metodologías, sobre el uso de las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje al culminar el seminario taller

Realizar observaciones de supervisión y llevar un control de recursos didácticos, aprendidos por los docentes en forma autónoma, significativa y relevantes, para el mejoramiento de la práctica docente.

Que existan recursos económicos y facilidades que permitan al docente crear recursos didácticos a través de la acción educativa.

Conclusiones y Recomendaciones

Para fundamentar y dar sentido al trabajo elaborado sobre la aplicación de la investigación cualitativa, en el estudio sobre conocimiento y uso de estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje por los docentes del Instituto Rubiano y sus niveles de aplicación en el aula, nos permite presentar las siguientes conclusiones y recomendaciones.

Conclusiones

1. El uso de las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje se ha constituido en un elemento fundamental en el campo de la educación, tanto para el docente, como para el estudiante.
2. Las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje son herramientas didácticas que sirven de apoyo al educador para mejorar su práctica docente.
3. El uso de estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje promueven la participación activa de los estudiantes en el aula de clase.
4. Las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje las realizan los docentes con la intención de facilitar aprendizajes significativos de los estudiantes.
5. El uso de estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje posibilitan los procesos educativos con mucha actividad participación e interacción, por parte del docente y los estudiantes

6. Las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje promueven la participación activa de los estudiantes para la mejor comprensión de los contenidos curriculares.

7. Los docentes consideran que, las estrategias didácticas de enseñanza, aprendizaje son importantes para el desarrollo del pensamiento creador de los estudiantes.

Recomendaciones

1. Dotar a los docentes de conocimientos y herramientas pedagógicas, para propiciar aprendizajes de calidad.
2. Garantizar el perfeccionamiento continuo del personal docente, con el propósito de que los mismos, cuenten con una capacitación adecuada para su desempeño profesional.
3. Solicitar a los docentes, el uso y aplicación de las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje en el aula de clase.
4. Concienciar a los docentes en el uso de diferentes estrategias, que permitan el logro de aprendizajes significativos y relevantes en el aula de clase.
5. Propiciar, a través del uso de estrategias didácticas de enseñanza, aprendizaje la construcción y reconstrucción del conocimiento por parte de los estudiantes.

GLOSARIO

1. **Aprendizaje Significativo:** es aquel que tiene significado e interés para el estudiante, porque lo puede comprender, ya que, al relacionar sus conocimientos previos, los puede integrar a su estructura cognitiva.
2. **Didáctica:** es una ciencia teórico-práctica que orienta la acción reconstructora del conocimiento, en un contexto de enseñanza aprendizaje.
3. **Estrategias de Aprendizaje:** acciones y eventos que realiza el propio estudiante para organizar el material de estudio y aprendizaje, y poder, por si mismo.
4. **Estrategias de Enseñanza:** son procedimientos o recursos utilizados por el docente con el fin de orientar la actividad mental constructiva del estudiante, para que acceda y construya el conocimiento y logre aprendizajes significativos y relevantes.
5. **Estrategias Didácticas:** son procedimientos que utiliza el docente para orientar el proceso de enseñanza de modo que el estudiante aprenda en función de una determinada intencionalidad educativa.
6. **Estrategias:** es un método para emprender una tarea o más generalmente para alcanzar un objetivo.
7. **Etnografía:** es la ciencia de la descripción e interpretación cultural.

8. **Interacción:** diálogo entre los participantes del acto educativo, cuya comunicación permite el intercambio crítico y reflexivo de mensajes, para aprender significativamente.
9. **Intervención Educativa:** ayuda, orientación que presta el docente al estudiante para que aprenda. Es un apoyo muy de acuerdo con la necesidad real y pertinente que necesita el estudiante.
10. **Investigación Cualitativa:** consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas interacciones, es un proceso activo sistemático y riguroso de indagación dirigida, en el cual se toman decisiones sobre el investigado, en tanto se está en el campo objeto de estudio.
11. **Investigación Etnográfica:** es aquella que estudia la cultura de los grupos con el propósito de describirla y analizarla como un todo reuniendo la evidencia empírica directamente a través de un trabajo de campo, mediante la observación y la entrevista informal.
12. **Mediación Docente:** función que realiza el docente para que el estudiante pueda acceder y construir conocimientos. Es la facilitación en cuanto a la estructuración del saber qué debe aprender, el porque del mismo y los medios y estrategia para su comprensión y aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- BATISTA, Ángel** Enfoques pedagógicos de la tecnológica Educativa. Universidad de Panamá. Simposio Sobre Tecnología Educativa. Panamá, 1998.
- Batista, Ángel** Estrategias didácticas para la enseñanza y el aprendizaje activo en el aula de clase. Universidad de Panamá, Ministerio de Educación. Capacitación Verano, Panamá, 1999.
- BRIONES, Guillermo** La investigación en el aula y la escuela. SECAB. Editorial Litografía Calidad Ltda.. Colombia, 1990
- BRIONES; Guillermo** Preparación y Evaluación de Proyectos Educativos. SECAB Editorial Guadalupe Ltda.. Colombia, 1994.
- DIAZ, B.F. Y Hernández, R.G** Estrategias docentes para un aprendizaje Significativo. Editorial McGraw Hill. México, 1998.
- DONALD, Any y OTROS** Introducción a la investigación pedagógica, Editorial, McGraw Hill, México, 1998.

- HERNÁNDEZ, Roberto. S** Metodología de la investigación. Editorial McGraw y Otros Hill, México, 1998.
- NISBETH, J. y Shuckmist** Estrategias didácticas de apredizaje. Santillana . México. 1998.
- PÉREZ, Serrano, Gloria.** Investigación cualitativa. Retos e Interrogantes. I Métodos. Editorial La Muralla. España.
- PÉREZ, Serrano, Gloria** La investigación cualitativa retos e interrogantes. II técnicas y análisis de datos. Editorial La Muralla, España.
- POZO, J .I.** Teorías cognitivas del aprendizaje, Ediciones Morata, Madrid. 1998.
- WOODS; Peter** La escuela por dentro. La etnografía en la Investigación educativa, Ediciones Piados, Barcelona, España.

ANEXOS

ANEXO 1

INSTRUMENTOS APLICADOS

Panamá, 22 de octubre de 1999.

Jóvenes Estudiantes:

Con este cuestionario nos interesa conocer la utilidad que le dan a las estrategias didácticas de enseñanza utilizada por los docentes y sus niveles de conocimientos en el Instituto Rubiano a través del programa de las asignaturas, de español, matemática, inglés, historia, química, física y biología y qué beneficio obtienen en relación con el proceso de enseñanza aprendizaje.

Mucho le agradecemos el tiempo que ustedes dediquen a llenar este formulario el cual tiene el propósito descrito anteriormente, La información que ustedes nos suministren se utilizará con esa única finalidad; Por ello le rogamos contesten con sinceridad a los ítems que en él se explicitan.

El cuestionario es totalmente anónimo y al final de la investigación, usted tendrá, si lo desea, conocimiento de los resultados de la misma.

Le agradecemos su colaboración.

A continuación comienzan unos ítems relacionados con la edad, el sexo y la función que desempeña en el centro.

1. Edad.

- 1. Entre 15 y 16 años
- 2. Entre 17 y 18 años
- 3. Entre 19 y 20 años

2. Sexo.

- 1. Masculino
- 2. Femenino

3. ¿Considera usted que existe mucha relación en el uso de estrategias de enseñanza con el aprendizaje que recibe en el aula de clase ?

1. Mucha 2. Poca 3. Ninguna 4. No lo se

4. Señale cuál es la asignatura de su agrado.

- 1. Español
- 2. Matemática
- 3. Geografía
- 4. Física
- 5. Química
- 6. Biología
- 7. Inglés
- 8. Filosofía Historia
- 9. Tecnología

5. Señale, de entre los siguientes niveles de formación académica, a cuál pertenece usted.

- a. IV° año
- b. V° año
- c. VI° año

6. Tenía usted conocimiento de estrategias de enseñanzas aprendizaje antes de iniciar el año?

- 1. SI
- 2. NO

7. Con qué frecuencia utiliza usted estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje en el aula de clase.

1. Todo los días 2. Pocas veces 3. Nunca

8. ¿ En qué modalidad ubica usted el uso que le da a las estrategias didáctica de enseñanza aprendizaje?

1. Como objeto de estudio

3. Como medio didáctico

2. Como herramienta

4. Otras

9. ¿ Se les facilita el aprendizaje al utilizar de estrategias didáctica de enseñanza aprendizaje como apoyo en las diferentes asignaturas?

1. Si

2. No

10. Considera usted que los docentes le están dando el uso adecuado a las estrategias de enseñanza?

1. Si

2. No

3. Explique por qué no _____

11. ¿ Utilizan otros profesores las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje para impartir sus clase.?

1. Si

2. No

12. ¿Le ayuda el uso de estrategias de enseñanza aprendizaje en la resolución de problemas de las asignaturas del área científica.?

1. Matemáticas

2. Física

3. Química

4. Biología

13. ¿Cree usted conveniente incrementar el uso de estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje basada en los medios y en el docente en las aulas de clase?
1. SI
 2. NO
14. Domina el profesor las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje basada en el docente.
1. SI
 2. NO
15. Domina usted las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje basada en los medios.
- 1.SI
 - 2.NO
16. ¿ Podría señalar que ventajas ofrecen el uso de estrategias didácticas de enseñanzas aprendizaje en el aula de clase?
1. Permiten una ayuda en el proceso de autoaprendizaje.
 2. Brindan un lograr en los objetivos de enseñanza.
 3. Es una herramienta a la cual recurren los docentes.
 4. Es una herramienta a la cual recurren los estudiantes para aprender.
 5. Permite mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.
17. ¿ Podría decirme ustedes que hacen los estudiantes cuando se utiliza estrategias cuando se utilizan estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje en el aula de clase?
1. Participan activamente en la clase.
 2. Participan en la totalidad de las tareas que realizan todos los estudiantes del grupo.
 3. Permanecen al margen de las tareas normales que se imparten en el aula.
 4. Realizan entonces todas las tareas que el profesor le ha diseñado.

18. ¿ Consideran ustedes que hay más motivación hacia el aprendizaje de las asignaturas cuando el docente utiliza estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje?

1. Si

2. No

19. ¿ Deben los docentes continuar utilizando estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje como complemento de las asignaturas?

1. Si

2. No

Panamá, 15 de octubre de 1999.

Estimados Colegas:

Con este cuestionario se pretende lograr una aproximación al uso de las estrategias didácticas de enseñanza utilizada por los docentes y sus niveles de conocimientos en el Instituto Rubiano a través del pensamiento de los que realmente están en ella. Por ello le rogamos contesten con sinceridad a los ítems que en él se explicitan.

El cuestionario es totalmente anónimo y al final de la investigación, usted tendrá, si lo desea, conocimiento de los resultados de la misma.

Le agradecemos su colaboración.

A continuación comienzan unos ítems relacionados con la edad, el sexo y la función que desempeña en el centro.

1. Edad.

1. Entre 20 y 25 años
2. Entre 25 y 30 años
3. Entre 30 y 35 años
4. Más de 60 años

2. Sexo.

1. Masculino
2. Femenino

3. ¿Qué función desempeña usted actualmente en el colegio?

- 1. Profesor Regular
- 2. Profesor Especial
- 3. Profesor Asistente

4. Señale cuál es su área de competencia curricular

- 1. Español
- 2. Matemática
- 3. Geografía
- 4. Física
- 5. Química
- 6. Biología
- 7. Inglés
- 8. Filosofía Historia
- 9. Tecnología
- 10. Educación Física

5. Señale, de entre las siguientes titulaciones de formación académica, a cuál pertenece usted.

- 1. Postgrado con licenciatura en la especialidad.
- 2. Profesorado con licenciatura en la especialidad.
- 3. Licenciatura en la especialidad.
- 4. Bachiller con estudios en la especialidad.

6. ¿ Eligió usted el nivel, modalidad y asignatura en que imparte clases?

3. SI

4. NO

7. Ha recibido usted algún tipo de seminario sobre estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje.

1. SI

2. NO

8. De entre los siguientes organismos ¿ En cuales ha realizado usted cursos o seminarios sobre el tema?

1. Universidad de Panamá

2. Universidad Privada

3. Ministerio de Educación

4. Centros de Capacitación

5. Colegios

9. ¿ Ha realizado usted cursos o seminarios en los que haya realizado algún tipo de formación específica sobre el uso de estrategias didáctica de enseñanza aprendizaje?

1. SI

2. No

10. Si ha realizado afirmativamente la cuestión anterior ¿ Podría especificar usted, de entre los organismos, dónde los ha realizado?

1. Universidad de Panamá

2. Universidad Privada

3. Ministerio de Educación

4. Centros de Capacitación

5. Colegios

11. ¿ Forma usted parte de algún seminario permanente de perfeccionamiento relacionado con las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje ?

1. SI

2. NO

12. ¿ Si se le diera oportunidad formaría usted parte de este seminario permanente.?

1. SI

2. NO

13. Cree usted conveniente incrementar el uso de estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje basada en los medios y el docente en las aulas?

1. SI

2. NO

14. Domina usted las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje basada en el docente.

1. SI

2. NO

15. Domina usted las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje basada en los medios.

1. SI

2. NO

16. ¿ Podría señalar que ventajas ofrecen el uso de estrategias didácticas de enseñanzas aprendizaje ?

- 1. Permiten una ayuda en el proceso de autoaprendizaje.
- 2. Brindan un lograr en los objetivos de enseñanza.
- 3. Es una herramienta a la cual recurren los docentes.
- 4. Es una herramienta a la cual recurren los estudiantes para aprender.
- 5. Permite mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.

17. ¿ Podría decirme usted que hacen los estudiantes cuando se utiliza estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje basadas en el docente en el aula de clase?

- 1.Participan activamente en la clase.
- 2.Participan en la totalidad de las tareas que realizan todos los estudiantes del grupo
- 3.Permanecen al margen de las tareas normales que se imparten en el aula.
- 3. Realizan entonces todas las tareas que el profesor le ha diseñado.

ALGUNOS DATOS TEXTUALES

Ejercicio de Química

Nombre: _____ Grupo: _____ Fecha _____

Coloque el término adecuado en el espacio en blanco. NO TACHE, NO BORRE, NO USE CORRECTOR.

- I. El término puede ser empleado más de una vez.
 1. La ebullición seguida por la condensación _____
 2. Muestra resistencia al flujo _____
 3. Para el agua a temperatura de 100°C , es 760torr _____
 4. No son líquidos mutuamente solubles _____
 5. La forma esférica de una gota se debe a _____
 6. Para el agua a una presión de 760torr , es 100°C _____
 7. El líquido ebulle cuando su _____ es igual a la presión externa del sistema.

II. Subraye la respuesta correcta.

El líquido más viscoso entre cada par de sustancias es:

1. Pentano - etilenglicol a -20°C .
2. Aceite de motor - hidrocarburo a 10°C .
3. Glicerina - alcohol metílico a 20°C .
4. Benceno a 10°C - benceno a 70°C
5. Agua - ácido acético.

III. Mencione cuál de estos líquidos son miscibles uno en el otro.

1. Etanol y agua.
2. Agua y alcohol metílico.
3. Benceno y agua
4. Agua y ácido acético.
5. Benceno y ácido acético.

TEOREMAS SOBRE LÍMITES

Objetivo: A través de ejemplos deducirán los teoremas de límites cuando x tiende a a .

Notación de límite: $\lim_{x \rightarrow a} f(x) = L$ se lee: el límite de $f(x)$ cuando x tiende a a es L .

1. El límite de x cuando x tiende al valor a es: _____ Ejemplo: $\lim_{x \rightarrow 8} x = 8$

2. Límite de una constante.

El límite de una constante cuando x tiende al valor a es: _____

Ejemplos: $\lim_{x \rightarrow -2} 16 = 16$ $\lim_{x \rightarrow 5} 27 = 27$

3. Límite de una constante por una función.

El límite de una constante por una función cuando x tiende a a es igual: _____

Ejemplos: $\lim_{x \rightarrow 4} 8x = 8 \lim_{x \rightarrow 4} x = 8(4) = 32$; $\lim_{x \rightarrow 5} 2x = 2 \lim_{x \rightarrow 5} x = 2(5) = 10$

4. Límite de una suma finita de funciones: es igual: _____

Sean $f(x)$ y $g(x)$ las dos funciones,

Ejemplo: $\lim_{x \rightarrow 8} x + 5 = \lim_{x \rightarrow 8} x + \lim_{x \rightarrow 8} 5 = 8 + 5 = 13$

5. El límite de un producto de un número finito de funciones cuando $x \rightarrow a$, es igual: _____

Ejemplo: $\lim_{x \rightarrow 3} 7x^2 = \lim_{x \rightarrow 3} 7 \cdot \lim_{x \rightarrow 3} x \cdot \lim_{x \rightarrow 3} x = (7)(3)(3) = 63$

6. El límite del cociente de dos funciones cuando $x \rightarrow a$ es igual: _____

Ejemplo: $\lim_{x \rightarrow 2} \frac{4x+7}{2x+1} = \frac{\lim_{x \rightarrow 2} 4x+7}{\lim_{x \rightarrow 2} 2x+1} = \frac{\lim_{x \rightarrow 2} 4x + \lim_{x \rightarrow 2} 7}{\lim_{x \rightarrow 2} 2x + \lim_{x \rightarrow 2} 1} = \frac{4\lim_{x \rightarrow 2} x + 7}{2\lim_{x \rightarrow 2} x + 1} = \frac{4(2)+7}{2(2)+1} = \frac{15}{5} = 3$

7. El límite de la potencia de una función cuando $x \rightarrow a$ y n es cualquier entero positivo, es: _____

Ejemplo: $\lim_{x \rightarrow -3} (3x+5)^4 = [\lim_{x \rightarrow -3} (3x+5)]^4 = (\lim_{x \rightarrow -3} 3x + \lim_{x \rightarrow -3} 5)^4 = (-9+5)^4 = (-4)^4 = 256$

Corolario: $\lim_{x \rightarrow a} x^n = a^n$ Ejemplo: $\lim_{x \rightarrow 2} x^3 = 2^3 = 8$

8. El límite de la raíz de una función cuando $x \rightarrow a$ es igual: _____

EJERCICIO DE BIOLOGÍA
MITOSIS Y MEIOSIS

Nombre _____ Año _____ Fecha _____ Calif: _____

Llene los espacios en blanco con la respuesta correcta. No borre ni tache. Vale 15 pts

El periodo de la interfase donde se producen los organelos dentro de la célula es: _____
Las fases del ciclo celular son: _____

En profase I de la meiosis ocurren los siguientes eventos: _____

El proceso mediante el cual se producen células sexuales se llama: _____
Los cromosomas pares que llevan la misma información genética se llaman: _____
A la división del citoplasma se le llama: _____
A la fase de la mitosis donde los cromosomas se alinean en el plano ecuatorial del huso es: _____
Etapa de la interfase meiótica donde los cromosomas se acercan: _____
Las etapas de la interfase son: _____, _____, _____

EJERCICIO DE BIOLOGÍA
MITOSIS Y MEIOSIS

Nombre _____ Año _____ Fecha _____ Calif _____

Llene los espacios en blanco con la respuesta correcta. No borre ni tache. Vale 15 pts.

El periodo de la profase donde hay recombinación genética es: _____
El periodo de la interfase donde se replica el material genético se llama: _____
El periodo de la mitosis donde desaparece la membrana nuclear y aparece el huso es: _____
En las células vegetales, la citocinesis ocurre mediante la formación de: _____
La división celular donde se producen células haploides como el óvulo es: _____
El periodo de la interfase donde se da la formación de tétradas se llama: _____
La división celular donde se producen células híbridas es: _____
Las fases de toda la meiosis (completa) son: _____

INSTITUTO FERMIN NAUDEAU
 LABORATORIO DE FISICA # 2
 III BIMESTRE
 USO DEL MULTIMETRO

Prof Ana C Montenegro

Nombre: _____ V año: _____ Fecha: _____

Objetivo: Utilizar correctamente el multimetro para medir resistencia
 Materiales: resistencias fijas y variables, multimetro y cables con punta de cocodrilo.

PIENSA
Y
ESCRIBE

¿Cuál es el nombre y símbolo de la unidad de medida de resistencia?

HAZLO

Anota: el número que identifica tu resistencia fija, su valor nominal utilizando el código de colores y calcula el rango del valor aceptable según la tolerancia.
 R # _____ V.N _____ Rango: _____

PIENSA
Y
CDMPARTE

Toma el multimetro, obsérvalo y piensa en lo que tendrías que hacer para medir el valor de la resistencia. ¿Qué harías?

HAZLO

Toma el multimetro busca alrededor del tornillo selector la unidad de resistencia, observa las escalas que presenta y selecciona la que sea mayor al valor nominal de tu resistencia. En el tablero de lectura identifica cuál es la escala que debes leer, buscando el símbolo de la unidad de resistencia. Conecta la resistencia en paralelo con el multimetro utilizando las puntas de prueba y los cocodrilos, anota el valor leído.
 V.L _____ Se encuentra dentro del rango? _____
 ¿El procedimiento realizado concordaba con tu idea?

HAZLO

Cambia tu resistencia con la de tus compañeros de mesa, repite el procedimiento anterior y llena la siguiente tabla. No lo copie de su compañero, busque ud cada valor

R #	Valor nominal	Rango	Valor leído

CDMPARTE

Compara los valores de tu tabla con la de tus compañeros y discutan las diferencias, en caso que las halla.

PIENSA
Y
COMPARTE

Observa la resistencia variable y piensa cómo funciona: cómo la haces variar, internamente que sucede cuando haces esto, como la conectarías para medirla.

HAZLO

Toma la resistencia variable, coloca el selector en la escala mayor o igual al máximo valor de la resistencia variable. Observa y piensa cómo podrías variar el valor de la resistencia. Toma 3 medidas desde el valor mínimo hasta el máximo y anótalos.
 R1 _____ R2 _____ R3 _____

ANEXO 2

CUADROS

Cuadro N° 1
Matrícula de estudiantes del Instituto Rubiano por sexo y jornada.

Jornada Matutino		subtotal	Jornada Vespertino		Subtotal	Total
Masculino	Femenino		Masculino	Femenino		
800	958	1.758	846	897	1.773	3.531

Fuente: Secretaria del Instituto Rubiano. 1999

El **cuadro N° 1** proporcionan información sobre sexo y jornada. Esta información permite tener todos los datos sobre aspectos generales de los sujetos de la muestra que han dado la información

Cuadro N° 2
Organización del personal docente del Instituto Rubiano por sexo y jornada.

Jornada Matutino		subtotal	Jornada Vespertino		Subtotal	Total
Masculino	Femenino		Masculino	Femenino		
		91			82	173
43	48	52.6%	35	47	47.4%	100%

Fuente: Secretaría del Instituto Rubiano. 1999

El cuadro N° 2 proporciona sobre sexo y jornada. Esta información permite tener todos los datos sobre aspectos generales de los sujetos de la muestra que han dado la información.

Cuadro N° 3
Matrícula de II Ciclo por sexo y niveles jornada de matutina (1999)

Totales	Nivel y Sexo					
	Hombre			Mujeres		
	Niveles			Niveles		
	IV	V	VI	IV	V	VI
87	16	13	12	15	16	15
83	12	13	13	15	15	15
84	15	14	12	14	14	15
85	14	12	12	15	16	16
Totales	339	57	52	49	59	61

Fuente: Secretaria del Institución Rubiano. 1999

El cuadro N° 3 hace una descripción más específica. En el mismo se puede apreciar de manera más detallada el número de estudiantes por sexo de acuerdo al nivel y la jornada incluyendo la matrícula total de los grupos objetos de estudio.

Cuadro N° 4
Estudiantes que conocen las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje
utilizadas por los docentes.

	Subtotal	%	Subtotal	%
Si la conocen	80	80	100	100
No lo conocen	0	0		
Correctamente la conocen	20	20		
Totales	100	100		

Fuente: Encuesta aplicada a 100 estudiantes del Bachillerato en Ciencias y Letras de Instituto Rubiano.

El cuadro N° 4 destaca la información relacionada con relación a los estudiantes que conocen las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje utilizadas por los docentes.

Se puede apreciar el número de estudiantes encuestados que respondieron a la interrogante: ¿ Si la conoce? ¿ No la conoce? ¿Correctamente la conoce?

Al finalizar el cuadro en forma global se observa que: De 100 (100%) de los estudiantes encuestados manifestó que Sí conocen las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje utilizada por los docentes.

Cuadro N° 5
Docentes por sexo, nivel y asignatura que fueron objeto de estudio.

Asignatura	Varones			Mujeres			Total
	Niveles			Niveles			
	IV	V	VI	IV	V	VI	
Español				×		×	2
Matemática				×	×		2
Inglés				×	×	×	3
Historia de Panamá		×					1
Relaciones entre Pmá y E.U			×				1
Física	×					×	2
Química					×		1
Biología				×		×	2
Totales	1	1	1	4	3	4	14

Fuente: Encuesta aplicado a los profesores regulares del instituto Rubiano. 1999

El cuadro N° 5 destaca información relacionada con los docentes por sexo, nivel y asignaturas que fueron objeto de estudio y el total de docentes encuestados. Las mismas asignaturas han permitido observar los resultados de la investigación

Cuadro N° 6
Docentes, que respondieron a la pregunta sobre el Conocimiento y uso de las
estrategias didácticas de enseñanza-aprendizaje.

Si la conocen	9	64	14	100
No lo conocen	0	0		
Correctamente la conocen	5	36		

Fuente: Entrevista realizada a 14 profesores objeto de estudio y encuesta aplicada a 46 profesores regulares, para un total de 60 docentes Instituto Rubiano año 1999

El cuadro N° 6 destaca la información relacionada con relación a los docentes que conocen las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje.

Se puede apreciar el número de profesores encuestados que respondieron a la interrogante: ¿ Si la conoce? ¿ No la conoce? ¿Correctamente la conoce?

Al finalizar el cuadro en forma global se observa que: De 100 (100%) de los docentes encuestados manifestó que Sí conocen las estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje u las mismas son utilizadas por ellos en el aula de clase.

FOTOGRAFÍAS

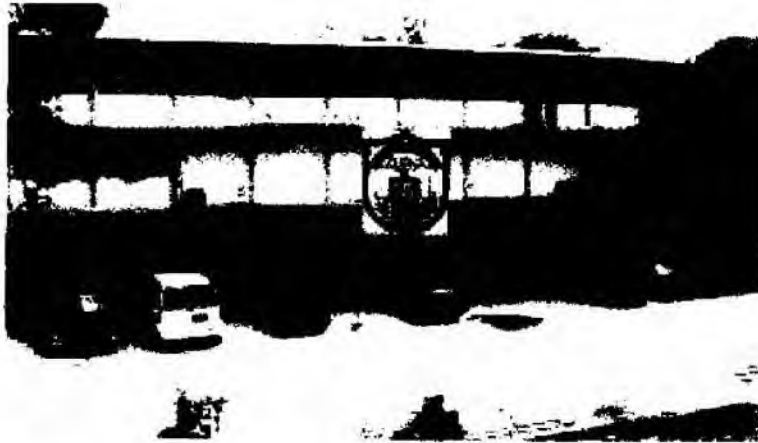


Fig. 1 Podemos observar la vista panorámica del Instituto Rubiano. escenario de la investigación.



Fig. 2 Las aulas están pintadas, algunas cuentan con aire acondicionado, ventanas amplias que permiten la iluminación necesaria.

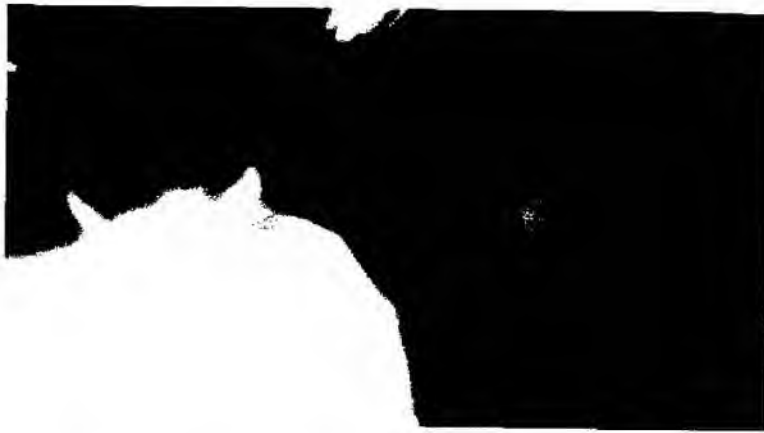


Fig. 3 El mobiliario utilizado consiste en sillas de hierro con soporte de maderas además cuenta con pupitre y silla para docentes. El mobiliario está en buenas condiciones, y las aulas tienen buena iluminación



Fig. 4 Es importante que los estudiantes participen con entusiasmo juntos con el Docente en la búsqueda de información y elaboración de materiales.

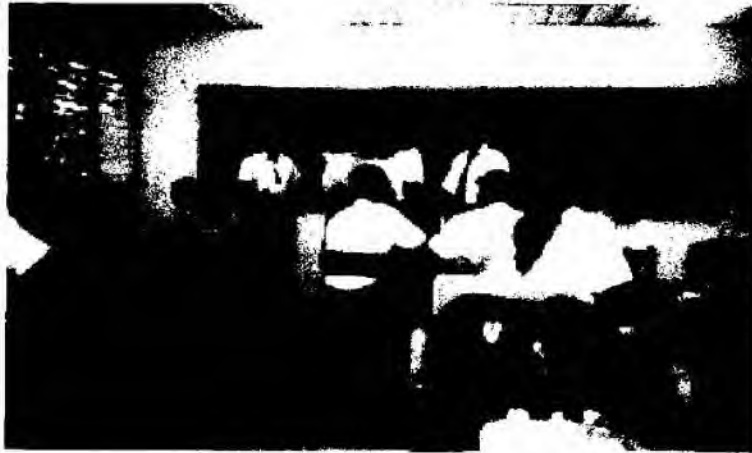


Fig 5 Se puede percibir que el papel del alumno es muy activo. Se debe vivir a diario este tipo de experiencia de aprendizaje que le ayuden a los estudiantes a autoinformarse estimulando la relación de apoyo mutuo que puede notarse entre ellos.



Fig 6 Los docentes comparten el aprendizaje y la enseñanza con los alumnos orientándolos para que cumplan los diferentes pasos que se requieren en el trabajo.

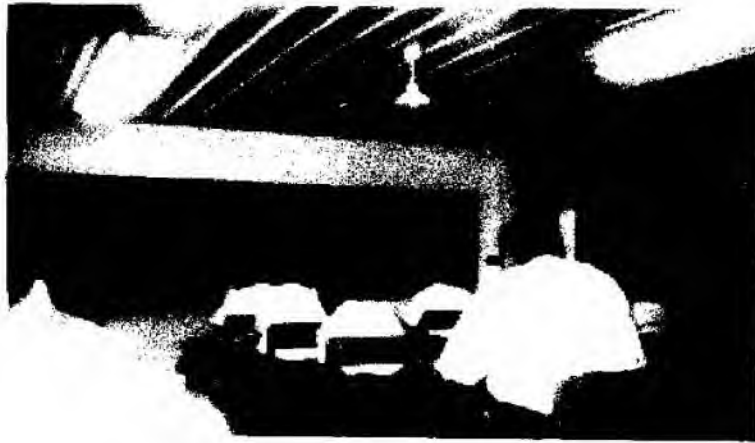


Fig 7 La metodología empleada por los docentes en el aula de clase. Permite la interacción y participación en las diferentes situaciones de aprendizaje. El docente a la vez ofrece información válida del material, para las situaciones de aprendizaje.



Fig 8 Los docentes por lo general presentan los temas de tal forma que logran la atención de sus estudiantes. Luego les formulan preguntas para ponderar la evidencia de lo aprendido.



Fig. 9 Los docentes consideran las necesidades, los intereses y las expectativas de alumnos, al planear y desarrollar sus actividades pedagógicas



Fig 10 Los docentes permiten a la vez que sus estudiantes acepten retos para resolver problemas en el campo cognitivo, psicomotor y afectivo compartiendo con sus compañeros.



Fig 11 Los docentes estimulan la autonomía de sus estudiantes y les ayudan sólo cuando sea necesario para sus alumnos. De acuerdo a los métodos didácticos de los estudiantes.



Fig 12 Los docentes no imponen sus sistemas de enseñanza, sino que le permiten a los estudiantes escoger que sistema de aprendizaje les conviene para su desarrollo sin perder la lógica del verdadero objetivo de la enseñanza.