Universidad Pedagógica Nacional
Francisco Morazán
Vicerrectoría de Investigación y Postgrado
Dirección de Postgrado
Maestría en Formación de Formadores de Docente para Educación Básica

Tesis de Maestría

Tema:

La Metodología usada para la enseñanza del español y su relación con el rendimiento académico en el Instituto José Cecilio del Valle de la ciudad de Choluteca 2010 - 2011

Tesista: **Oscar Joel Espinal Laínez**

Asesor(a) de Tesis: **M.Sc. Edwin Roldan Medina**

Tegucigalpa M. D. C. Julio de 2012.

La Metodología usada para la enseñanza del español y su relación con el rendimiento académico en el Instituto José Cecilio del Valle de la ciudad de Choluteca 2010 – 2011.

Universidad Pedagógica Nacional
Francisco Morazán
Vicerrectoría de Investigación y Postgrado
Dirección de Postgrado
Maestría en Formación de Formadores de Docentes para Educación Básica

Tema

La Metodología usada para la enseñanza del español y su relación con el rendimiento académico en el Instituto José Cecilio del Valle de la ciudad de Choluteca 2010 – 2011.

Tesis para obtener el título de

Máster en Formación de Formadores de Docentes para Educación Básica

Tesista

Oscar Joel Espinal Laínez

Asesor(a) de Tesis

M.Sc. Edwin Roldan Medina

Tegucigalpa M. D. C.Julio de 2012.

M.Sc. DAVID ORLANDO MARÍN LÓPEZ
Rector

M.Sc. HERMES ALDUVÍN DÍAZ LUNA
Vicerrector Académico

M.Sc. RAFAEL BARAHONA LÓPEZ
Vicerrector Administrativo

Dra.YENNY AMINDA EGUIGURE TORRES
Vicerrectora de Investigación y Postgrado

M.Sc. GUSTAVO ADOLFO CERRATO PAVÓN
Vicerrector del Centro Universitario de Educación a Distancia CUED

M.Sc. CELFA IDALISIS BUESO FLORENTINO
Secretaria General

Ph.D. JENNY MARGOTH ZELAYA MATAMOROS
Directora de Postgrado

Tegucigalpa M. D. C. Julio de 2012.

Terna Examinadora

Esta tesis fue aceptada y aprobada por la terna examinadora nombrada por la Dirección de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, como requisito para optar al grado académico de Máster en Formación de formadores de docentes de educación básica.

Tegucigalpa M. D. C. Julio de 2012.

M.Sc. Judith Esther Avilés López
Examinador(a) presidente(a)

M.Sc. Edwin Roldán Medina López
Examinador

M.Sc. Iliana Teresa Parrales Ordoñez
Examinadora

Oscar Joel Espinal Laínez
Tesista

Dedicatoria

En primera instancia a quien nos da el halito de vida, la fortaleza, la fe, la esperanza y sobre todo la salud física y mental para poder finalizar con éxito este proyecto académico, a mi Señor, Jesucristo.

A mí siempre amada y querida esposa, Sucena Rueda, quien en todo momento me brindó su amor, cariño, estimación, apoyo y comprensión para que pudiera escalar un peldaño más en mi vida profesional, por esto y muchas cosas más Sucy ¡Infinitas Gracias!

También a ustedes adorados hijos: Olman Joel, Oscar Josué y Brayan Steven e igualmente mis consentidas hijas: Dania Saray y Seydi Azucena a quienes les tomé el tiempo que les pertenecía pero que al final siempre encontré su comprensión, saben y no olvidaré jamás aquel momento tan difícil cuando su abuela María Emelina Laínez (QDDG) fue llamada al trono celestial y sentí que mis fuerzas y deseos de superación se esfumaban y cada uno de ustedes me motivaron recordándome las frases que mi madre pronunciaba " En la vida nada es fácil, no te rindas" "Sé fuerte hijo, continúa". A ti también viejecita adorada hasta el cielo ¡Gracias!

A los que nunca dudaron en que este esfuerzo seria en vano y que igual me motivaron para alcanzar este triunfo mis queridos hermanos Margarita de Jesús y José Santos.

Dedicatoria

En primera instancia a quien nos da el halito de vida, la fortaleza, la fe, la esperanza y sobre todo la salud física y mental para poder finalizar con éxito este proyecto académico, a mi Señor, Jesucristo.

A mí siempre amada y querida esposa, Sucena Rueda, quien en todo momento me brindó su amor, cariño, estimación, apoyo y comprensión para que pudiera escalar un peldaño más en mi vida profesional, por esto y muchas cosas más Sucy ¡Infinitas Gracias!

También a ustedes adorados hijos: Olman Joel, Oscar Josué y Brayan Steven e igualmente mis consentidas hijas: Dania Saray y Seydi Azucena a quienes les tomé el tiempo que les pertenecía pero que al final siempre encontré su comprensión, saben y no olvidaré jamás aquel momento tan difícil cuando su abuela María Emelina Laínez (QDDG) fue llamada al trono celestial y sentí que mis fuerzas y deseos de superación se esfumaban y cada uno de ustedes me motivaron recordándome las frases que mi madre pronunciaba " En la vida nada es fácil, no te rindas" "Sé fuerte hijo, continúa". A ti también viejecita adorada hasta el cielo ¡Gracias!

A los que nunca dudaron en que este esfuerzo seria en vano y que igual me motivaron para alcanzar este triunfo mis queridos hermanos Margarita de Jesús y José Santos.

Agradecimiento

Todos los proyectos de mi vida siempre los encomiendo en las manos de nuestro padre celestial Jehová Dios, es por eso que mi primer agradecimiento es para ti mi Padre Eterno, por que fuiste tú quien me dio la fortaleza requerida en cada uno de los momentos difíciles que se me presentaron a lo largo de estos 3 años de estudio.

Igualmente quiero agradecer a la Secretaria de Educación de Honduras y a la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana **(CCEC)** por brindarme esta oportunidad de poder accesar a mejores estadios del desarrollo del conocimiento epistemológico en el ámbito educativo, especialmente en el área de la Formación de Formadores de Docentes de Educación Básica.

Infinitas gracias a cada uno de los Máster y Doctores que con mucha paciencia y sabiduría nos brindaron sus orientaciones, mismas que hoy por hoy refuerzan nuestro acervo académico y cultural en la rama de la formación docente y muy particularmente a los sabios consejos de exigencia y dedicación de la Directora de Post Grado Ph.D. Jenny Margoth Zelaya Matamoros y la Coordinadora Académica de nuestra Maestría, MSc. Francy Dolores Matute Salgado; Igualmente mi reconocimiento especial a mis asesoras de tesis M.S.c Judith Esther Avilés L. y M.S.c. Iliana Teresa Parrales O. académicas talentosas, igualmente al M.S.c Edwin Roldan Medina L. hombre con mucho talento académico en la rama de la investigación, revestido de una gran humildad, característica que solo aflora en los sabios, mismo que con su camaradería de amigo sincero, siempre me expreso frases motivadoras para continuar adelante ¡Vamos Joel usted puede!

A los compañeros (as) por esa solidaridad que siempre prevaleció de principio a fin en esta Primera Promoción de la Maestría de Formación de Formadores, cuando por esas circunstancias de la vida se requirió del apoyo solidario del grupo, eso fue algo admirable. ¡Qué bien!

Índice General Pagina

Dedicatoria……1

Agradecimiento…….....2

Índice General…….3

Siglas…….....6

Capitulo N°1 CONSTRUCCION DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. Introducción…….……...8
1.2. Planteamiento del problema ……..…….……..11
1.3. Objetivo general y objetivos específicos …….....12
1.4. Justificación……...……..13

Capitulo N°2 MARCO TEORICO

2.1 El conductismo, el cognitivismo y el constructivismo……..…..16

2.2 El conductismo…….……....18

2.2.1 El conexismo……...……....19

2.2.2 El condicionamiento clásico…….....……24

2.2.3 El condicionamiento operante……..….24

2.2.4 Como el conductismo impacta en el aprendizaje……..….27

2.2.5 Como impactan los hallazgos de Piaget……..……..…..…29

2.2.6 Como el cerebro aprende en una educación que impacta…30

2.3 El cognitivismo……..……..…..39

2.4 El constructivismo…….……45

2.4.1 Vygotsky…….……..48

2.4.2 La teoría de Vygotsky sobre el constructivismo……50

2.4.3 Cuadro comparativo sobre enfoques metodológicos……...52

2.5 El sistema educativo hondureño……..……..53

2.5.1 El Diseño Curricular Nacional para la Educación Básica…....56

2.6. Rendimiento Académico…….…...70

2.6.1. Definiciones de Rendimiento Académico……..71

2.6.2. Características del Rendimiento Académico……74

Capitulo N°3 MARCO METODOLÓGICO

3.1 Diseño de Investigación……..……..…77

3.2 Hipótesis…….82

3.3 Operacionalización de variables……..……....83

3.4. Población y Muestra…….……...…88

3.5 Técnicas de recolección de información……..…89

3.6 Procedimientos aplicados…….……..90

3.7 Técnicas de análisis de la información…..……....91

Capitulo N°4 RESULTADOS DEL ESTUDIO

4.1 Sobre los docentes…….…….93

4.2 Sobre la metodología Conductista, Cognitiva y Constructivista…95

4.2.1 Sobre la planificación…….……..96

4.2.2 Sobre el aprendizaje……..……..99

4.2.3 Sobre los contenidos ……....102

4.2.4 Sobre la evaluación……...….102

4.2.5 Sobre la actuación docente……..…..103

4.2.6 Sobre la actuación del estudiante……....104

4.2.7 Sobre la enseñanza……....105

4.2.8 Sobre la motivación de la clase……..…...106

4.2.9 Sobre la formación permanente……106

4.2.10 Sobre la percepción del rendimiento académico……..108

4.2.11Resumen de resultados sobre los enfoques de enseñanza..110

4.2.12 Sobre el rendimiento académico……....112

4.2.13 Sobre el Path Analysis……....114

Capitulo N°5 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones……119

5.2 Recomendaciones……..122

Bibliografía……..……..124

Anexos ……....127

SIGLAS

CNB	**Currículo Nacional Básico**
DCNB	**Diseño Curricular Nacional para la Educación Básica**
FONAC	**Foro Nacional de Convergencia**
INICE	**Instituto Nacional de Investigación y Capacitación Educativa**
MIDEH	**Mejorando el Impacto del Desarrollo Estudiantil de Honduras**
SE	**Secretaría de Educación**
UMCE	**Unidad Externa de Medición de la Calidad de la Educación**
CCEC	**Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana**
CEB	**Centros de Educación Básica**
CCCG	**Ciclo Común de Cultura General**

CAPÍTULO No. 1

CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. Introducción

La educación no crea al hombre, le ayuda a crearse a sí mismo.

Maurice Debesse

A través de la propuesta de transformación del Sistema Educativo hondureño presentado por el FONAC en el año 2000, se inician procesos de consolidación para comenzar lo que se conoce como la gran reforma integral de la educación hondureña. Como cualquier reforma educativa esta es progresiva, iniciándose con una propuesta, aun en discusión, del currículo para la estimulación temprana, enseguida y ya en implementación el currículo nacional para la educación pre básico, y actualmente en proceso de implementación total el diseño curricular nacional para la educación básica.

En este nuevo diseño del Currículo Nacional Básico se concibe el aprendizaje como un proceso de construcción de significados por parte del sujeto que aprende. Proceso que implica la relación entre lo que cada uno sabe (conocimientos previos) y puede hacer, y los nuevos contenidos que se ha de aprender. (Secretaría de Educación, 2005)

Desde la metodología constructivistas estrategias o actividades de enseñanza y los procesos de aprendizaje se diseñan para que:

- Promuevan la actividad de los alumnos y las alumnas, y la reflexión sobre ella. Esto contribuye a la construcción y reconstrucción conceptual; imprescindible para el aprendizaje de los procedimientos propios de las distintas áreas curriculares.
- Atiendan a la diversidad individual y cultural de todos los alumnos y alumnas.
- Promuevan la resolución de situaciones problemáticas que remitan a la cotidianidad u otros ámbitos de experiencia de los alumnos y alumnas, y

que se vinculen con sus intereses, condición necesaria para que resulten significativos y para que acerquen el conocimiento escolar a la vida real.

- Reconozcan la potencialidad constructiva de los errores que se suscitan en los procesos de construcción de los conocimientos y procedimientos, ya que constituyen oportunidades privilegiadas para desarrollar procesos reflexivos y de aprendizaje.
- Permitan relacionar distintos campos del conocimiento, de modo significativo - no forzado -, para evitar los abordajes fragmentados, las superposiciones y las reiteraciones en la enseñanza.
- Estimulen el trabajo en grupo, favorezcan la comunicación, el intercambio, la confrontación y la discusión de ideas, opiniones, experiencias y modos de resolución, entre todos los participantes, en un marco de respeto por las opiniones y las producciones de los otros. (Secretaría de Educación, 2005)

Después de 12 años de la propuesta original del FONAC y de su progresiva implementación en el Sistema Educativo Nacional, el presente estudio busca conocer como los docentes de primero a tercer curso del Instituto José Cecilio del Valle de la ciudad de Choluteca, han implementado el nuevo enfoque a nivel metodológico y conocer las fortalezas y debilidades del caso. Se busca saber cuál es el enfoque de enseñanza que predomina en el centro, (conductista, cognitivista, o constructivista) y como éste se relaciona con el rendimiento académico en la asignatura de español.

En el primer apartado del informe se plantea el problema de investigación, los objetivos del estudio y las razones o justificaciones para desarrollarlo. Luego en el Marco teórico se definen los conceptos y enfoques de enseñanza y su desarrollo histórico, partiendo desde el conductismo, el cognitivismo y el constructivismo.

El marco metodológico presenta las técnicas utilizadas para la recolección y análisis de la información pertinente y luego se presentan los resultados encontrados sobre las variables del estudio y en el último apartado se abordan las conclusiones y recomendaciones al respecto.

1.2. Planteamiento del Problema

La educación consiste en enseñar a los hombres no lo que deben pensar sino a pensar.

Calvin Coolidge

La mayoría de los profesores evidencian los aprendizajes de sus alumnos a través de una herramienta común, el examen, sin embargo ¿será posible que la memorización y repetición sean la forma más adecuada de hacer valer lo aprendido?, o la actuación del estudiante en el aula de clases, como un ente pasivo que debe callar y escuchar porque está en proceso de formación, o el desarrollo de contenidos planificados sin importar que el estudiante comprenda o no el contenido anterior. Es decir, no se parte de los saberes previos, no se realizan pruebas diagnósticas ni de proceso y los docentes se apoyan básicamente en una evaluación sumativa al final de cada parcial.

Estas formas de evaluar están relacionadas directamente con el enfoque metodológico utilizado y aunque el promedio general obtenido por grados en el institutito José Cecilio del Valle es de 62.3 para séptimo, 66.6 para octavo y 51.6 para noveno hasta el momento se desconoce cuál es la influencia del enfoque metodológico empleado por los docentes sobre este rendimiento académico; entendida dicha metodología como uno de los factores alterables que más incidencia tienen sobre el rendimiento académico. Por otro lado y relacionado directamente con los aspectos metodológicos está el hecho de que se llevan a cabo capacitaciones, se invierte en materiales y equipo, sin embargo los resultados a raíz de la utilización o implementación de este nuevo enfoque, es decir su impacto sobre el rendimiento académico se desconocen. Es por ello que el presente estudio busca conocer **¿Cuál es la relación entre la metodología usada por el docente y el rendimiento académico de los estudiantes del ciclo común del instituto José Cecilio del Valle de la ciudad Choluteca?**

1.3. Objetivos de Investigación

Para desarrollar la investigación **La Metodología usada para la enseñanza del español y su relación con el rendimiento académico en el Instituto José Cecilio del Valle de la ciudad de Choluteca 2010 – 2011,** se plantean como objetivos los siguientes:

A. General:

- Analizar la influencia de la metodología de enseñanza del español implementada por los docentes sobre el rendimiento académico de los estudiantes del Ciclo Común de Cultura General del Instituto José Cecilio del Valle de la ciudad de Choluteca.

B. Específicos:

- Establecer el tipo de metodología de enseñanza utilizada por los profesores de la asignatura de español en ciclo común de cultura general (CCCG) del Instituto José Cecilio del Valle de Choluteca.

- Identificar el avance de la capacitación en los docentes del ciclo común de cultura general (C.C.C.G) para el uso de los documentos oficializados por la Secretaría de Educación.

- Determinar la relación entre la metodología de enseñanza de los profesores que imparten la asignatura de español y el rendimiento académico obtenido por los estudiantes del ciclo común de cultura general (C.C.C.G) del Instituto José Cecilio del Valle de Choluteca.

1.4. Justificación

Lo peor es educar por métodos basados en el temor, la fuerza, la autoridad, porque se destruye la sinceridad y la confianza, y sólo se consigue una falsa sumisión.

Albert Einstein

A pesar de la reforma educativa que actualmente se desarrolla en el Sistema Educativo hondureño, muchos docentes continúan enseñando "como siempre lo han hecho". Sus estrategias, métodos, formas de evaluar y obviamente la forma en la que se planifica no ha mostrado ningún cambio trascendental para la mejora de la calidad educativa. Sin embargo la reforma educativa de la que tanto se habla ha logrado incorporar una serie de cambios desde la estructuración en los diferentes niveles, hasta la creación de nuevos documentos oficiales que permitirán orientar el proceso educativo de los estudiantes, la mayoría de centros educativos cuentan con estos materiales, sin embargo su uso está regido por la postura metodológica del docente.

El tercer ciclo de Educación Básica es un "sitio de conflicto", aún no se ha consolidado la percepción de lo que realmente se quiere lograr, ni se ha establecido un ente rector y ejecutor de la reforma en ese nivel, muchos docentes afirman que… "la reforma es para primaria", que en secundaria "no se puede hacer lo mismo", y que en fin "es imposible".

Nótese la predisposición que existe de entrada al no querer ser considerados como docentes de primaria, aunque se sabe que la llamada educación primaria de seis grados (1ero a 6to) está en proceso de cambio y se está ampliando en lo que se denomina Educación Básica de nueve grados (7mo a 9no)

Dado que el presente estudio busca conocer la metodología utilizada por los docentes y su impacto en el rendimiento académico, los primeros beneficiarios del estudio son los estudiantes que están obteniendo un bajo rendimiento en español (51.66 en 9no grado) y que según datos de la SE (2010) es un promedio de 48%,

a nivel nacional, es decir que en promedio en Honduras estamos aplazados en español.

En cuanto a su aporte práctico, el estudio permitirá conocer la realidad de las aulas de clase en lo tocante a la implementación de la metodología necesaria para que el DCNB funcione y de esta manera coadyuvar a que los procesos de la reforma sean más expeditos y eficientes, mostrando las dificultades que encuentra un modelo de reforma que partió desde las autoridades, sin ser consensuado y que en muchos casos después de más de una década de su introducción al Sistema Educativo, aun encuentra resistencia.

CAPÍTULO No. 2

MARCO TEÓRICO

2.1 El conductismo, el cognitivismo y el constructivismo.

En algunos casos, muchos de los educadores sin saberlo utilizan diariamente algunas de las tres teorías más populares en su clase. Estas teorías han sido documentadas y utilizadas desde la época de los antiguos griegos. Las tres Teorías más conocidas son: el conductismo, el cognitivismo y el constructivismo.
El conductismo es la teoría que describe el aprendizaje como aquel que se da debido a cambios observables en la conducta. Los comportamientos son a veces aprendidos en el proceso. El ejemplo clásico del conductismo es cuando Pavlov usó el condicionamiento clásico para investigar las reacciones del sistema digestivo de los perros. Pavlov condicionó los perros para hacerlos reaccionar con el sonido de un tenedor de sintonía. El tenedor de sintonía se convirtió en un estímulo condicionado. Otros teóricos famosos incluyen a Edward Thorndike quien es conocido por la invención de la caja de rompecabezas para investigar la resolución de problemas en los animales y B.F. Skinner, que es conocido por inventar el concepto de condicionamiento operante.

El cognitivismo es la teoría que describe cómo la información se procesa para producir el aprendizaje. Es el cambio del comportamiento mental en un de alumno. El cognitivismo estudia cómo la información viaja desde la memoria sensorial a la memoria de trabajo hasta llegar a la memoria de largo plazo. Esta teoría se centra en la adquisición y en mantener la atención del alumno. Después de que el alumno gana la atención, a continuación, los ensayos y representaciones visuales se utilizan para mover la información en las memorias. El refuerzo se utiliza principalmente como retroalimentación (Woolfolk, 2004). Dos colaboradores famosos del cognitivismo son Jean Piaget, quien es conocido por la teoría de que los niños progresan y J. Anderson, que se conoce por establecer los conceptos de memoria procedimental y memoria declarativa.

El constructivismo es la teoría que describe el aprendizaje debido a la construcción del conocimiento. La teoría se centra en la comprensión de la

información. Un componente importante del constructivismo es la socialización. Los estudiantes se plantean preguntas guía y trabajan juntos para adquirir la nueva información. Dos contribuyentes famosos del constructivismo son Lev Vygotsky quien es conocido por la definición de la zona próxima del Desarrollo y Jerome Bruner quien es conocido por afirmar que el aprendizaje es un proceso activo.

El aprendizaje en el aula conductista: Tiene lugar a través de la adquisición de hechos, conceptos y habilidades. En este tipo de salón de clases se puede observar un sistema de recompensas para el comportamiento positivo del aprendizaje. Es posible que haya un sistema donde los alumnos ganan puntos para pasar en un momento posterior. Además, puede haber progresos gráficos visibles. En este salón de clases, puede haber contratos con un estudiante en particular con el fin de condicionarle. Además, los alumnos van a recibir elogios efectivos por sus logros grandes y pequeños. Además, el maestro refuerza la conducta positiva y trata de disuadir la negativa. El maestro es un supervisor del salón de clase conductista. Finalmente en este salón de clases puede haber un énfasis en el dominio de aprendizaje con las recompensas o las consecuencias por los logros mostrados.

El aprendizaje en el aula cognitiva: Se lleva a cabo mediante el uso de estrategias para adquirir los hechos, las destrezas y los conceptos. En este tipo de salón de clases se puede observar al maestro con el uso de accesorios y diversos métodos, para atraer la atención del alumno. Además, se puede observar el uso de elementos visuales tales como contorno y organizadores gráficos para conectar la información en la memoria del alumno. En este salón de clases puede haber pruebas de agrupación de pequeñas piezas de la información en grupos más grandes de la misma. Podría existir algún tipo de repetición y revisión del aula. Además, ellos pueden ser testigo de mnemotecnia que es la asociación mental de ideas, esquemas, ejercicios sistemáticos, repeticiones, etc. para

facilitar el recuerdo de algo, por ejemplo recordar las fórmulas y los hechos. El maestro sirve como un modelador de las estrategias cognitivas en el aula. Finalmente, se es testigo de la aplicación de diversas estrategias de aprendizaje tales como revisar, examinar, preguntar, y resumir.

El aprendizaje en el aula constructivista se lleva a cabo a través de la recuperación, el conocimiento previo y la colaboración para adquirir nuevo conocimiento. En este tipo de salón de clases se puede observar a los alumnos realizar trabajos en grupo. Los alumnos están discutiendo una posible solución a un problema o tarea en particular. Se observa al maestro moviéndose de un grupo a otro y ayuda en la discusión y hace preguntas pertinentes. El profesor sirve como un facilitador en el aula constructivista. En este particular, en el aula los alumnos están a cargo de su propio aprendizaje. Los estudiantes en esta clase están produciendo tareas auténticas y artefactos.

La teoría conductista y la teoría cognitiva se basan en el reforzamiento del concepto, cada una desde su ámbito, la conductista desde la repetición y memorización y la cognitivista desde la memoria. También la teoría cognitiva y la teoría constructivista, creen en el uso de varias representaciones para aprender. La teoría cognitiva utiliza imágenes prediseñadas, donde a través de elementos visuales el estudiante descubre la teoría.

2.2. El Conductismo

El punto de vista filosófico o teórico que más a menudo es compartido por los científicos de un determinado período se conoce como su "*Zeitgeist*" una palabra alemana que significa "el espíritu de los tiempos". En los primeros días de una ciencia, el espíritu de la época podría cambiar drásticamente de un momento a otro. El cambio importante en el pensamiento sobre uno de los temas más básicos del desarrollo humano ya había aparecido varias veces en los siglos anteriores a la ciencia de la psicología del desarrollo surgido a mediados del 1800. A

mediados del siglo XIX Charles Darwin, el biólogo británico, presentó su teoría de la evolución. Con su teoría, ofrece la posibilidad de que muchos comportamientos humanos tuvieron su origen en el pasado, en ese siglo las teorías de las definiciones biológicas del desarrollo se volvieron de nuevo al sitio del medio ambiente (Vasta, R., Haith, MM, Miller, SA 1995).

A la luz de este entendimiento del medio ambiente, el "conductismo" fue reconocido como un nuevo enfoque. Desde el punto de vista del comportamiento, el aprendizaje es visto como la capacidad de realizar un nuevo comportamiento que establece en base a objetivos por parte del investigador o en situaciones aplicadas a la educación por el maestro. Hay un esfuerzo para crear condiciones que permitan al estudiante demostrar estos comportamientos y continuar para realizarlos durante un período de tiempo. Se crean estos cambios en el comportamiento, mediante la manipulación de las condiciones ambientales. Se presta atención a estos cambios ambientales, tanto antes como después de una respuesta del alumno. La mayoría de las investigaciones realizadas en un principio fueron hechas en animales, aunque la aplicación de estas teorías están relacionadas con una amplia gama de comportamientos humanos, como en el aula y en situaciones de la terapia.

Los tres teóricos psicológicos más conocidos, que sentaron las bases para el desarrollo de las teorías del comportamiento o conductismo en el comienzo del siglo, fueron Thorndike, Pavlov y Watson.

2.2.1 El Conexismo

Edward Lee Thorndike (1874-1949) Conexionismo se aprende mediante la selección de una respuesta y si esta es correcta se recibe un refuerzo.

Con sus experimentos con animales Thorndike estableció las leyes del aprendizaje, es decir, las condiciones de que la respuesta adecuada a los

estímulos elegidos quedaba firmemente fijada en el comportamiento del animal. Estas leyes se pueden dividir en tres categorías:

1. Ley del efecto: Una vez que se realiza una conexión de la fuerza esta conexión depende de lo que sigue. Una recompensa fortalecerá la conducta y el castigo va a debilitar la conducta, más tarde Thorndike añadió que los premios son más importantes que el castigo.

2. Leyes de preparación: Indica que si un organismo tiene un estado de alerta, por la conexión será satisfactoria y el animal va a hacer cosas para mantener las conexiones.

Si el organismo no está preparado, la conexión será molesta y el animal va a hacer cosas para eliminarlo. Esta disposición, sin embargo, no es como la preparación para la lectura, es más como preparación para la acción. No tiene nada que ver con tener las habilidades previas necesarias, o ser lo suficientemente maduros. Más bien, es mucho más una preparación física.

3. Ley de ejercicio: Se relaciona con el fortalecimiento de las conexiones a través de la práctica y el debilitamiento de las otras conexiones por falta de uso. Las leyes de ejercicio tienen implicaciones para el uso de la práctica y los conceptos de olvidar. Más tarde se añadió a esta ley la importancia de la práctica sencilla, pero no de la práctica seguida por las recompensas. Por lo tanto sus leyes de efecto y el ejercicio están relacionadas (Richey, 1986).

Thorndike no puso ningún énfasis en el papel del significado o la comprensión. Su trabajo se dedicó exclusivamente a la manera de aumentar la ocurrencia de ciertos comportamientos y tratar de entender cómo ocurrieron los hechos.

El segundo psicólogo a mencionar es Ivan Petrovich Pavlov (1849-1936) padre de la psicología rusa. En un principio se formó y trabajó como fisiólogo, pero sus experimentos con animales han establecido una base fundamental para el desarrollo de teorías del comportamiento.

Él estudió las circunstancias en las que se podría producir una respuesta determinada (la salivación) mediante el uso de estímulos no relacionados (luz, timbre) por sí sola. Este fenómeno se presentó después de que el estímulo relacionado se había combinado durante un período de tiempo con el inductor más natural de la respuesta deseada (la comida).
El término técnico utilizado es el estímulo no condicionado (comida) para la forma habitual de obtener la respuesta. En esta situación normal, la respuesta natural (la salivación) es la respuesta incondicionada. Puede llegar a ser la respuesta condicionada, si es suficiente con un estímulo condicionado (la campana, la luz).

Hay cuatro aspectos de las teorías de Pavlov que se basarán en los experimentos de condicionamiento clásico, que son:

1. El refuerzo: Tiene un significado muy preciso. En él se describen las circunstancias en las que es repetidamente un estímulo condicionado (por ejemplo, la luz o campana), seguido de un estímulo no condicionado (por ejemplo, alimentos) y su respuesta natural. Investigaciones de Pavlov implican cambios en los horarios de refuerzo y la interpretación producida adicionalmente del proceso de condicionamiento clásico, para un ejemplo que era posible obtener diferentes respuestas a dos estímulos mediante el uso de técnicas de refuerzo. Esto se conoce como diferenciación.

2. Extinción: La extinción experimental se logró al dejar el estímulo incondicionado (comida) hasta que la respuesta condicionada (salivando a la luz) ya no se presentó. La respuesta se ha debilitado considerablemente, pero puede repetirse.

3. Inhibición: La extinción experimental es un tipo de inhibición. Una respuesta también puede ser eliminada cuando se utilizan estímulos confusos. La inhibición

puede ocurrir como resultado de la diferenciación, una situación en la que el sujeto distingue entre dos estímulos que previamente generan la misma respuesta. El refuerzo puede ser utilizado para llevar a cabo una variedad de fines.

4. Generalización: La generalización se produce cuando las propiedades desencadenantes de un estímulo son asumidas por otro estímulo con el que está emparejada. Si ambos estímulos son reforzados, a continuación, la generalización puede ocurrir (si no lo son, una diferenciación se producirá). Muchos experimentos de Pavlov apoyan claramente conclusiones sobre el poder de refuerzo (Richey, 1986).

John B. Watson (1878-1958) se puso del lado del movimiento darwinista y adaptó al nuevo enfoque para el desarrollo de la mente humana. Él fue el primer psicólogo importante en la adopción de las teorías anteriores de John Locke (1632-1704) que creía que los conocimientos vienen de la experiencia y el aprendizaje. Los niños son producto de su entorno y la educación. El nuevo enfoque de Watson a la psicología se llama el conductismo, una teoría de la psicología que dice que el resultado del desarrollo humano es sobre todo un acondicionamiento y procesos de aprendizaje.

Muchos de los que estaban investigando la psicología en ese momento se ocuparon de la función psicológica de la mente humana, especialmente la conciencia y las cuestiones que giran sobre cómo el mundo exterior se experimenta internamente y cómo las percepciones individuales se combinan para formar ideas y pensamientos. Su método de investigación más general era la introspección, en la que participaron los sujetos en la tarea o problema y tenían que tratar de mirar hacia adentro y dar cuenta del proceso que ocurría en sus mentes (Vasta, R., Haith, MM, Miller, SA, 1995).

Watson no estaba satisfecho con el método de la introspección y lo quería convertir en los métodos de investigación a un estudio objetivo del comportamiento. Sintió que la psicología debía seguir el ejemplo de la ciencia

natural y de tratar sólo con lo objetivo, la materia observable, la conducta observable. Su creencia era que el objetivo de la psicología debe ser predecir y controlar la conducta, pero no llegar a un entendimiento del funcionamiento interno de la mente.

La idea básica del conductismo fue el cambio en el comportamiento, resultado principalmente de procesos de acondicionamiento, en lugar de mecanismos biológicos innatos.

Dado que el comportamiento iba a ser observado sin suposiciones acerca de los procesos mentales junto con él, las observaciones del comportamiento de los animales tienen gran importancia. Watson admitió con un poco de vergüenza los resultados de los experimentos de animales sobre la psicología humana y sugiere una mezcla de estudios en animales y humanos (Vasta, R., Haith, MM, Miller, SA, 1995).

Watson creía que el proceso de condicionamiento simple, al que él llamó el "método de reflejo condicionado», mismo que explica cómo se dan los cambios de comportamiento en el tiempo. Todo organismo, el hombre y los animales por igual, se adaptan a su medio ambiente por dos medios: hereditarios y el hábito. Con este sistema de la psicología, Watson cree que un estímulo se podría predecir, dada la respuesta o, dado el estímulo, la respuesta podría ser predicha. (Spencer, K., 1991)

El conductismo se asocia principalmente con Pavlov (condicionamiento clásico) en Rusia y con Thorndike, Watson y Skinner, sobre todo en los Estados Unidos (condicionamiento operante).

El conductismo es dominado por las restricciones de los intentos de emular a las ciencias físicas, lo que implica una negativa a especular sobre lo que sucede en el interior del organismo.

La experimentación conductista se lleva a cabo con animales y es generalizada en los centros educativos, el conductismo implica el dominio de programas que modifican la conducta. Puede, sin embargo, ser aplicada esta experimentación a una comprensión del aprendizaje no intencionado.

2.2.2. El condicionamiento clásico:

Es el proceso de aprendizaje reflejo investigado por Pavlov, a través del cual un estímulo no condicionado (Alimento) produce una respuesta incondicionada (salivación) se presenta junto con un estímulo condicionado (la campana), de tal manera que la salivación se produjo finalmente en la presentación del estímulo condicionado solo, convirtiéndose así en una respuesta condicionada.

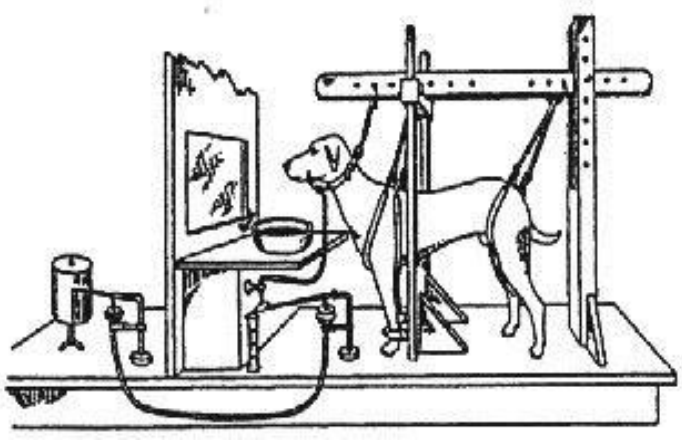


Figura N°1 Condicionamiento Clásico

Estas asociaciones pueden ser encadenadas y generalizadas (para bien o para mal): así, "el olor de la panadería" asociados con "cocina de su casa en la infancia" se asocia con "amor y cuidado". (el olor crea un acondicionado potente, debido a la forma en que es percibido por el cerebro.) Sin embargo, "sentado en un escritorio" se asocia con "salón de clases en la escuela" y por lo tanto, tal vez con la "humillación y el fracaso"...

2.2.3. Condicionamiento Operante

Cuando un organismo emite una conducta (hace algo), las consecuencias de esa conducta se refuerzan y es muy probable que se repita de nuevo. Lo que cuenta como refuerzo, por supuesto, se basa en la evidencia de la conducta repetida, lo que hace que todo el argumento sea lineal y no sea circular.

El aprendizaje es realmente acerca de la creciente probabilidad de un comportamiento basado en el refuerzo que ha tenido lugar en el pasado, por lo

que los **antecedentes** de la nueva **conducta** se incluyen las **consecuencias** de la conducta anterior.

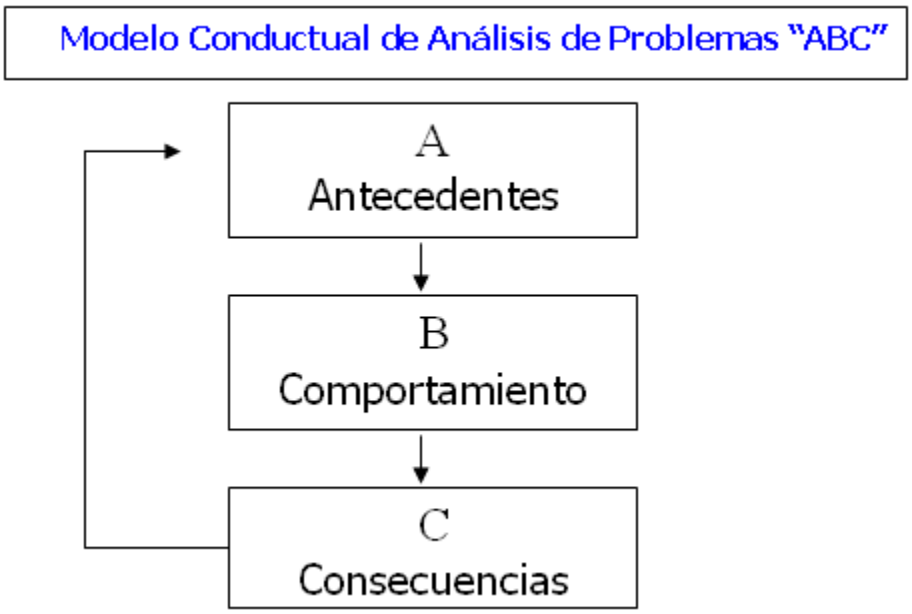


Figura N°2: Modelo conductual de Análisis de Problemas ABC

El programa de reforzamiento de la conducta es fundamental para la gestión del aprendizaje efectivo, sobre esta base, y trabajar a cabo de un procedimiento muy especializado: simplemente reforzando todos los casos de un comportamiento deseado es sólo el soborno, no, la promoción del aprendizaje.

La retirada de refuerzo finalmente conduce a la extinción de la conducta, salvo en algunos casos especiales, tales como el aprendizaje de evitación de anticipación.
Dos puntos son a menudo mal entendidos en la relación con el conductismo y el aprendizaje humano: La **escala:** a pesar de las modificaciones posteriores del conductismo se conoce como teorías de SOR (estímulo-organismo-respuesta o simula-organismo-response por las siglas en ingles), reconociendo que el organismo, en este caso, la persona, las capacidades y motivaciones deben tomarse en cuenta, el conductismo puro se refiere a condicionamiento y, principalmente, al comportamiento reflejo.

Esto funciona en un tiempo muy corto a escala - de segundo en segundo, o a lo sumo un minuto a otro - es muy específico de micro-comportamiento. Decir que un curso se basa conductualmente porque se tendrá la recompensa de un título al final, es extender la idea demasiado lejos.

Su intención **descriptiva:** Tal vez porque los conductistas describen experimentos en los cuales la estructura de aprendizaje, la atención tiende a caer en ideas tales como la modificación de la conducta y la tecnología del conductismo. Sin embargo, el conductismo se trata más bien de una descripción de cómo algunas formas de aprendizaje se producen en la naturaleza por así decirlo y es cuando se aborda desde esta perspectiva que se pone más interesante.

Para los seres humanos, el refuerzo consta de dos componentes, ya que la información puede ser procesada cognitivamente: en muchos casos la "recompensa" elemento es menos significativo que el "feedback" de información realizado por el refuerzo.

El conductismo es una filosofía de aprendizaje que sólo se centra en los comportamientos objetivamente observables y actividades mentales. Los teóricos del comportamiento definen el aprendizaje como nada más que la adquisición de nuevos comportamientos.

Los experimentos realizados por los conductistas identifican el acondicionado como un proceso de aprendizaje universal. Hay dos tipos diferentes de acondicionamiento, cada uno produce un patrón de comportamiento diferente.

Condicionamiento clásico se produce cuando un reflejo natural responde a un estímulo. El ejemplo más popular es la observación de que los perros de Pavlov salivan cuando comen o incluso ven la comida. En esencia, los animales y la gente están biológicamente "cableados" para que un determinado estímulo produzca una respuesta específica.

Básicamente, el **condicionamiento operante** es un sistema de retroalimentación simple: si una recompensa o refuerzo sigue la respuesta a un estímulo, entonces la respuesta se hace más probable en el futuro. Por ejemplo, el conductista Skinner utilizó técnicas de refuerzo para enseñar a las palomas la danza y el recipiente una pelota en un mini-pasillo.

2.2.4. ¿Cómo el Conductismo impacta en el aprendizaje?

Las técnicas de refuerzo positivo y negativo de Conductismo pueden ser muy eficaces. Los maestros utilizan el conductismo cuando premian o castigan comportamientos de los estudiantes. Jean Piaget, autor de una teoría basada en la idea de que un niño en desarrollo construye estructuras cognitivas, mapas mentales para comprender y responder a las experiencias físicas dentro de su entorno.

Piaget propuso que la estructura cognitiva de un niño aumenta en sofisticación con el desarrollo, pasando de algunos reflejos innatos, como el llanto y la succión de las actividades mentales de alta complejidad.

Las cuatro etapas de desarrollo del modelo de Piaget y los procesos por los que los niños progresan a través de ellos son:

Etapas de desarrollo del modelo de Piaget

Etapa de Desarrollo	Proceso cognitivo
Fase Sensitivo motora (Nacimiento - 2 años)	El niño, a través de la interacción física con el medio ambiente, se construye un conjunto de conceptos acerca de la realidad y cómo funciona. Esta es la etapa donde el niño no sabe que los objetos físicos siguen existiendo incluso cuando fuera de la vista.
Etapa pre-operacional (Edades entre 2 y 7)	El niño todavía no es capaz de conceptualizar de manera abstracta y necesidades concretas de situaciones físicas.
Operaciones concretas (Edades de 7 a 11)	La experiencia física se acumula, el niño comienza a conceptualizar, la creación de estructuras lógicas que explican sus experiencias físicas. La solución de problemas Resumen es posible en esta etapa. Por ejemplo, las ecuaciones aritméticas se pueden resolver con números, no sólo con los objetos.
Las operaciones formales (A partir de las edades 11 – 15)	En este punto, las estructuras cognitivas del niño son similares a los de un adulto, e incluyen el razonamiento conceptual.

Tabla N°1: Modelo de Piaget

2.2.5. ¿Cómo impactan los hallazgos de Piaget en la teoría del aprendizaje?

Piaget propuso en cada una de las etapas de desarrollo antes mencionadas, que el niño experimenta en su entorno el uso de mapas mentales que han construido. Si la experiencia es repetida, se adapta fácilmente - o asimilados - en la estructura cognitiva del niño para que mantengan "equilibrio" mental. Si la experiencia es diferente o nueva, el niño pierde el equilibrio, y altera su estructura cognitiva para dar cabida a las nuevas condiciones. De esta manera, el niño construye estructuras cognitivas cada vez más complejos.

Plan de estudios: Los educadores deben planificar un currículo apropiado al desarrollo que fomenta el crecimiento de sus alumnos lógico y conceptual.

Instrucción: Los maestros deben enfatizar el papel crítico que las experiencias o interacciones con el entorno inmediato, juegan en el aprendizaje del estudiante. Por ejemplo, los instructores tienen que tener en cuenta el papel que los conceptos fundamentales, tales como la permanencia de los objetos, jugando en el establecimiento de las estructuras cognitivas.

La teoría del aprendizaje se basa en la estructura y función del cerebro. Cada persona nace con un cerebro que funciona como un procesador de información. La escuela tradicional, sin embargo, a menudo inhibe el aprendizaje, desalentándolo, haciendo caso omiso, o castigando al cerebro con los procesos naturales de aprendizaje.

Los principios básicos del estado de aprendizaje basado en el cerebro son:

- El cerebro es un procesador en paralelo, lo que significa que puede realizar varias actividades al mismo tiempo.
- El aprendizaje involucra toda la fisiología.
- La búsqueda de significado es innata.
- La búsqueda de significado viene a través de los patrones.

- Las emociones son fundamentales para los patrones.
- El cerebro procesa las totalidades y partes al mismo tiempo.
- El aprendizaje implica tanto la atención como la percepción periférica.
- El aprendizaje implica tantos procesos conscientes e inconscientes.
- Tenemos dos tipos de memoria: espacial y sensorial.
- Entendemos mejor cuando los hechos están incrustados en la memoria espacial.
- El aprendizaje se ve reforzada por el desafío y se inhibe por la amenaza.
- Cada cerebro es único.

Las tres técnicas de instrucción relacionados con el cerebro basado en el aprendizaje son los siguientes:

Orquestada de inmersión Creación de ambientes de aprendizaje donde los estudiantes están totalmente inmersos en una experiencia educativa.
El estado de alerta relajada Tratar de eliminar el miedo en los estudiantes, mientras que el mantenimiento de un entorno de confort es muy difícil.
Procesamiento activo Permitir al estudiante a consolidar e interiorizar la información procesándola de forma activa.

Tabla N°2: Técnicas de instrucción basada en el aprendizaje

2.2.6. ¿Cómo el cerebro aprende basado en una educación que impacta?

El cerebro humano es el centro del sistema nervioso siendo un órgano muy complejo. Encerrado en el cráneo es el principal motor de los procesos mentales y del aprendizaje en el ser humano. Para comprender como el cerebro aprende

basado en una instrucción que impacta definiremos a continuación los siguientes conceptos:

- Plan de estudios: Los profesores deben diseñar el aprendizaje en torno a intereses de los estudiantes y hacer que el aprendizaje sea contextual.
- Instrucción: Los estudiantes aprenden en equipo y utilizan el aprendizaje periférico en torno a los problemas reales, fomentando que también aprendan fuera del aula.
- Evaluación: Dado que todos los estudiantes están aprendiendo, su evaluación debería permitirles entender sus propios estilos de aprendizaje y preferencias. De esta manera, los estudiantes monitorean y mejoran su propio proceso de aprendizaje.

Los elementos anteriores contrastan con la siguiente teoría:

La teoría de control de la motivación, propuesta por William Glasser (1985) sostiene que el comportamiento no está causado por una respuesta a un estímulo externo. En su lugar, el comportamiento se inspira en lo que una persona desea en cualquier momento dado.

En respuesta a las quejas de que los estudiantes de hoy son "desmotivados", Glasser da fe de que todos los seres vivos "controlan" su comportamiento para maximizar su satisfacción de necesidades. Según Glasser,(1985) si los estudiantes no están motivados al hacer sus tareas escolares, es porque consideran las tareas escolares como irrelevantes para sus necesidades humanas básicas.

Glasser identifica dos tipos de profesores: Los profesores jefes que utilizan recompensas y castigos para obligar a los estudiantes a cumplir con las reglas y completar las tareas requeridas. Glasser llama a esto "apoyado en su pala" de trabajo. Glasser muestra cómo un alto porcentaje de los estudiantes reconocen que el trabajo que hacen, aun cuando sus profesores les alaban, es de bajo nivel.

Maestros de plomo, por otra parte, evitan la coacción completamente. Ellos hacen las recompensas intrínsecas de hacer el trabajo claro para sus estudiantes, correlacionando las asignaciones propuestas a las necesidades básicas de los estudiantes. Estos maestros usan las calificaciones como indicadores de lo que tiene y no se ha aprendido, en lugar de una recompensa. Ellos "luchan para proteger", altamente comprometidos, estudiantes muy motivados que están haciendo un trabajo de calidad al tener que cumplir con los requisitos sin sentido.

¿Cómo la teoría del control de aprendizaje impacta en el aprendizaje?

A continuación enumeramos algunos elementos que impactan en el aprendizaje enfocado desde la teoría de control del aprendizaje expuesta por Glasser (1985):

- Currículo: Maestros negocian tanto el contenido y el método con los estudiantes. Necesidades básicas de los estudiantes, literalmente, ayudar a dar forma a cómo y qué se les enseña.
- Instrucción: Los profesores se basan en técnicas activas de aprendizaje cooperativo, que mejoran el poder de asimilación de los alumnos.
- Evaluación: Los profesores sólo dan "buenas calificaciones" para certificar la calidad del trabajo.
- Aprendizaje por observación: También llamado la teoría del aprendizaje social, se produce cuando el profesor se convierte en un observador de los cambios de comportamiento después de ver un modelo de comportamiento. El comportamiento de un observador puede verse afectada por las consecuencias positivas o negativas llamados refuerzo vicario o el castigo indirecto de la conducta de un modelo.

Los principales elementos del aprendizaje por observación, o la Teoría del Aprendizaje Social son:

El observador: Este va a imitar al comportamiento del modelo si el modelo posee características buenas como el talento, inteligencia, poder, belleza, o la popularidad que el observador considera atractivo o deseable.

El observador va a reaccionar a la forma en que se trata del modelo y de imitar el comportamiento del modelo. Cuando el comportamiento del modelo se ve recompensado, el observador es más probable para reproducir el comportamiento recompensado. Cuando el modelo es castigado, un ejemplo de castigo indirecto, el observador es menos probable que reproduzca el mismo comportamiento.
Existe una distinción entre "la adquisición de" un observador de la conducta de otro que "realiza" un comportamiento. A través de la observación, el observador puede adquirir la conducta sin realizarla. El observador puede entonces más tarde, en situaciones donde existe un incentivo para hacerlo, mostrar el comportamiento.

Aprender a través de la observación consiste en cuatro procesos separados:

1. **Atención:** Los observadores no pueden aprender si no prestan atención a lo que está sucediendo alrededor de ellos. Este proceso está influenciado por las características del modelo, tales como la cantidad que a uno le gusta o se identifica con el modelo, y por las características del observador, como las expectativas del observador o del nivel de activación emocional.
2. **Retención:** Los observadores no sólo deben reconocer el comportamiento observado, Este proceso depende de la habilidad del observador de recordar el código o la estructura de la información en una forma fácil, mental o físicamente ensayando las acciones del modelo.
3. **Producción:** Los observadores deben ser física e intelectualmente capaces de producir el acto. En muchos casos el observador posee las respuestas necesarias, pero a veces, la reproducción de las acciones del modelo puede implicar las habilidades que el observador no ha adquirido todavía. Una cosa es observar con atención un malabarista de circo, pero otra muy distinta es ir a casa y repetir esos actos.
4. **Motivación:** En general, los observadores podrán realizar el acto sólo si tienen alguna motivación o razón para hacerlo. La presencia del refuerzo o

el castigo, ya sea para el modelo o directamente al observador, se convierte en lo más importante en este proceso.

La atención y la retención dan la cuenta para la adquisición de la conducta o el aprendizaje de un modelo.

¿Cómo impacta el aprendizaje según la observación de aprendizaje?

Plan de estudios, Los estudiantes deben tener la oportunidad de observar y modelar el comportamiento que conduce a un refuerzo positivo.

Instrucción, Los educadores deben fomentar el aprendizaje colaborativo, ya que en gran parte del aprendizaje ocurre dentro de importantes contextos sociales y ambientales.

Evaluación, Un comportamiento que se aprende a menudo no pueden llevarse a cabo a menos que exista un ambiente adecuado para ello. Los educadores deben proporcionar los incentivos y el entorno de apoyo para el comportamiento a reproducir, de lo contrario, la evaluación puede no ser exacto.

¿Cómo la teoría del comportamiento del aprendizaje, también conocido como el conductismo, es la explicación del aprendizaje que hace hincapié en los cambios observables en la conducta? (Slavin, 2006).

El aprendizaje no puede ocurrir sin cambios en el comportamiento externo. Esta teoría considera a la mente como un cuadro negro que no podemos ver dentro, la única manera que podemos ver en ella es mediante la observación de la conducta externa. A medida que aprendemos, cambiamos la forma en que percibimos nuestro entorno, interpretar los estímulos, y la forma en que nos comportamos. El comportamiento que resulta en consecuencias positivas es muy probable que se repita, y el comportamiento que se traduce en consecuencias negativas más probable es que no se repetirá. El objetivo principal del conductismo es repetir patrones de comportamiento que eventualmente se convierten en automáticos (Mergel, 1998)

Los objetivos de la enseñanza son la base de este enfoque de la teoría del comportamiento donde el alumno puede realizar y no en los procesos mentales. Por lo tanto, el aprendizaje puede ser manipulado mediante la creación de un conjunto adecuado de refuerzos positivos y negativos.

La teoría del comportamiento del aprendizaje pone un gran énfasis en el papel del profesor. En la educación, el conductismo se basa en el maestro dominante con el propósito de la modificación del comportamiento. La función principal del profesor es decidir lo que el comportamiento de los estudiantes para exhibir y premiar cuando estos se producen. Los comportamientos deseados de los estudiantes, y el comportamiento adecuado debe ser reforzado a la brevedad posible aun cuando los estudiantes están aprendiendo nuevas tareas, que tendrán que ser reforzados con frecuencia a través de cada paso (Slavin, 2006).

Otro papel del profesor consiste en proporcionar una respuesta inmediata cuando los patrones específicos de conducta se observan, la retroalimentación es a la vez informativo y de motivación, ya que informa a los estudiantes lo que se han realizado correctamente (Slavin, 2006).

Para enseñar a leer y escribir se hace necesaria la identificación de las letras que componente el alfabeto, ya que al ser identificadas por el alumno, a través de asociación forma las palabras, dándole sentido la imagen (el símbolo), el sonido acompañada por una vocal, y el contexto donde se usa la palabra formada. Es por ello que mientras los estudiantes no dominen la identificación de los símbolos y su relación con una vocal y el sonido generado, no podrá comprender el contexto en el cual se debe de usar esa palabra que por asociación se formo. Los ejercicios deben realizarse en conjunto como clase y en grupos pequeños. La evaluación de los estudiantes debe ser sistemática, tal vez cada dos días, y debe incluir los cuadros perforados en los días anteriores. Las pruebas y ejercicios de velocidad son un medio eficaz de evaluación, el profesor debe ofrecer refuerzos a cada niño, tal vez una estrella, el alfabeto memorizado. Cuando acumula diez las estrellas, un premio especial se podría ofrece como estímulo. Cuando identifiquen de una forma rápida los símbolos y lo asociación con su vocal teniendo un sonido

generado por esa unión, el estudiantes está listo para formar palabras. La misma estrategia deberá de usarse para la enseñanza del vocabulario nuevo. El primer maestro debe demostrar algunos problemas en el pizarra, lo que permite a los estudiantes a responder correctamente a lo planteado. Después de algunos problemas se han demostrado, sería útil permitir a los estudiantes que vienen a continuación, desarrollen juntos los ejercicios gramaticales. Mientras los estudiantes con éxito resuelven los problemas completos de sintaxis y prosodia, los estudiantes con problemas tarden o no los resuelvan, el refuerzo se debe ofrecer. Cuando los estudiantes pueden completar exitosamente los problemas simples de la lectura escritura en el caso de los grados inferiores sin ayuda, ellos están listos para su evaluación. Si los estudiantes tienen éxito en la evaluación final, recibirían un certificado que los acredite que tienen las competencias requeridas de la unidad correspondiente, sería una buena innovación pedagógica en materia de estímulos que se podría implementar en nuestro país. La evolución del conductismo, la teoría cognitiva del aprendizaje, es la explicación para el aprendizaje que se centra en los procesos mentales (Slavin, 2006).

Su énfasis está en los procesos mentales que no se ven que uno utiliza para aprender y recordar información (Slavin, 2006). El aprendizaje implica la formación de asociaciones mentales que no necesariamente se reflejan en el comportamiento hacia el exterior (Ormrod, 1999). Desde el momento del nacimiento, la mente empieza a encontrar sentido a todo lo que se ve, se siente, oído y probado. Una vez que se procesa la información, decidimos su importancia y si es o no es para ser recordados u olvidados (Slavin, 2006). Como seres humanos estamos activamente involucrados en la interpretación y el aprendizaje de los acontecimientos que nos rodean. Los seres humanos pueden, de hecho, controlar lo que aprenden (Ormrod, 1999). Sin embargo, el aprendizaje está influenciado por los procesos cognitivos. Conforme los niños crecen e interactúan con sus ambientes físicos y sociales, su ayuda en el desarrollo de experiencias de los procesos cognitivos que les hacen capaces de tener pensamientos más sofisticados (Ormrod, 1999). El aprendizaje ocurre cuando la gente puede asociar

nuevos aprendizajes con los conocimientos previos. Los nuevos conocimientos se organizan a través de asociaciones mentales y la estructura. Los profesores pueden facilitar el aprendizaje mediante la presentación de la nueva información de manera organizada, que refleja los conocimientos previos y cómo una cosa se relaciona con otro (Ormrod, 1999). El aprendizaje requiere práctica y la retroalimentación, y puede ser mejorada a través de la interacción social (Kauchak y Eggen, 2008).

La teoría cognitiva del aprendizaje pone un gran énfasis tanto en el papel del profesor y los estudiantes para facilitar el aprendizaje. Un maestro eficaz es aquel que es consciente de los estilos de aprendizaje de los estudiantes y planes de lecciones y actividades que sean significativas para los estudiantes. Es de vital importancia que el maestro tenga un conocimiento profundo de los contenidos curriculares a fin de presentar las lecciones bien planificadas que se basan en los conocimientos previos. El maestro también debe crear un ambiente de aprendizaje que estimula a los estudiantes y permite la interacción con los demás. Los estudiantes, de acuerdo con la teoría, tienen la responsabilidad de aprender. Ellos deben participar activamente en el aprendizaje mediante la construcción de su propio entendimiento y no sólo refleja lo que se ha leído o estudiado.

Cuando los niños comprenden cómo las cosas se relacionan entre sí, entonces su capacidad de aprender un nuevo concepto aumenta. Puesto que debe, en este momento, ser capaz de añadir, el profesor debe presentar la lección, explicando el vocabulario nuevo es simplemente una manera rápida de añadir. Esto les permite ver la relación entre la adición y la multiplicación. Así, la facilitación y la comprensión del concepto. Manipuladores también debe utilizarse para demostrar la relación inversa. El aprendizaje cooperativo puede ser utilizado como los estudiantes que completen hojas de trabajo y practicar ensayos de oratoria entre sí. El maestro no debe moverse hasta que el conocimiento del estudiante de las este comprobado y haya sido evaluado. Una evaluación debe darse una vez que los estudiantes hayan obtenido las competencias mínimas. La práctica puede

llevarse a cabo como una clase y en grupos y se les debe dar seguimiento una evaluación. Ahora, el profesor puede aprovechar su conocimiento para introducir la solución de problemas sencillos de gramática ortografía. Los estudiantes pueden ser unidos en grupos de dos para comprobar cada uno de los problemas del otro y ayudarse mutuamente en caso necesario. Una vez que el profesor confía en que los estudiantes tienen un conocimiento profundo de la multiplicación, una evaluación final se debe de administrar.

La Teoría Humanista del Aprendizaje, es la idea de que los seres humanos son diferentes de otras especies y no las capacidades encontradas en otros animales (Huitt, 2001). Se diferencia de las teorías anteriores porque pone un mayor énfasis en el deseo natural de un individuo para aprender y expresarse. El aprendizaje se produce cuando una persona puede expresar su creatividad. Es a través de actividades creativas que una persona adquiere un sentido de control, el crecimiento y el conocimiento. La teoría sostiene que la persona es responsable de su vida y acciones y dice que la conducta puede ser cambiada en cualquier momento a través de la auto-conciencia y el deseo. Por lo tanto, los humanos se comportan deliberadamente y de los valores que posean (Huitt, 2001). En la educación, el aprendizaje se facilita cuando los estudiantes tienen el poder y tienen el control sobre el proceso de aprendizaje.

La educación desde la perspectiva humanista relega al profesor el papel de facilitador. Como facilitador, el profesor debe fomentar la creatividad de los estudiantes y promover la positiva auto-dirección y un sentido de independencia (Huitt, 2001). Esto se puede lograr a través de la fijación de metas y la retroalimentación que hace hincapié en sus esfuerzos y capacidades (Slavin, 2006). La curiosidad natural de los niños debe ser despertada y mantenida a través de elementos de sorpresa que ponen en entredicho su comprensión actual (Slavin, 2006). El aprendizaje es más activo, como una caja de seguridad, ya que no pone en peligro el medio ambiente que el aprendizaje establece. En tal ambiente, los estudiantes son libres de expresar sus pensamientos y sentimientos.

Por otro lado, los estudiantes deben asumir la responsabilidad para el aprendizaje. Deben ir más allá de cumplir con las demandas del profesor, y comprometerse en la auto-regulación del aprendizaje (Slavin, 2006).

Para facilitar su aprendizaje, los grupos cooperativos de aprendizaje deben ser utilizados, hojas de trabajo y otras actividades que exploran la multiplicación deben ser completadas en los grupos. A medida que los estudiantes cumplan con sus metas de aprendizaje, las evaluaciones se deben dar a los efectos de retroalimentación.

2.3 El Cognitivismo

Durante la década de 1960, ante el descontento con las insuficiencias del conductismo, otra escuela de pensamiento se estaba desarrollando, además de la reflexión del comportamiento ésta incluía los aspectos cognitivos. La perspectiva conductista no era fácil de explicar por lo qué la gente trató de organizar y dar sentido a la información que aprendían. Un ejemplo incluye el recordar significados generales en lugar de palabras. Entre los psicólogos del aprendizaje surgió una conciencia creciente de que los acontecimientos mentales o de la cognición ya no podía ser ignorada

La participación de los psicólogos cognitivos con los conductistas, concluyeron con la creencia de que el estudio del aprendizaje debe ser objetiva y que las teorías de aprendizaje debe ser desarrollado a partir de los resultados de la investigación empírica. Sin embargo, los cognitivistas de acuerdo con los conductistas llegaron a un aspecto crítico, mediante la observación de las respuestas que los individuos hacen a las condiciones de estímulo diferentes, los cognitivistas creen que pueden sacar conclusiones sobre la naturaleza de los procesos cognitivos internos que producen esas respuestas.

Muchas de las ideas y las hipótesis del cognitivismo se remontan a las primeras décadas del siglo XX. De todas las teorías, las teorías de Jean Piaget de Suiza son los que han dado cuenta de la psicología con los cambios en el desarrollo de habilidades cognitivas.

Jean Piaget fue uno de los psicólogos cognitivos más influyentes. Él era un estudiante de la biología y la zoología y se enteró de que la supervivencia requiere una adaptación. Por lo tanto se considera el desarrollo de la cognición humana, o la inteligencia, como la lucha continua de un organismo muy complejo, tratando de adaptarse a un entorno muy complejo. De acuerdo con la teoría de Piaget, el desarrollo humano puede ser descrito en términos de funciones y estructuras cognitivas. Las funciones son innatas de los procesos biológicos que son idénticos para cada uno y permanecen sin cambios durante toda nuestra vida. El propósito de estas funciones es la construcción de las estructuras internas cognitivas. Las estructuras, cambian a medida que el niño crece (Vasa, R., Haith, MM, Miller, SA, 1995).

Piaget hace hincapié en dos funciones principales: una es la *organización* (o equilibrio) que se refiere al hecho de que todas las estructuras cognitivas están interrelacionadas y que cualquier nuevo conocimiento debe ser instalado en el sistema existente. Se trata de la necesidad de integrar la nueva información, en lugar de añadir sobre ellos, que obligan a nuestra estructura cognitiva a ser más elaborado.

La función general de segundo es la *adaptación.* La adaptación se refiere a la tendencia del organismo para encajar con su ambiente de manera que promuevan la supervivencia. Se compone de dos términos, *asimilación* y *acomodación.* La asimilación es la tendencia a entender una nueva experiencia en términos de conocimiento existente. Cada vez que nos encontramos con algo nuevo, tratamos de hacer sentido de ella, construida sobre las estructuras cognitivas existentes.

La acomodación se produce cuando la nueva información es demasiado compleja para ser integrado en la estructura existente, esto significa que, las estructuras cognitivas cambian en respuesta a las nuevas experiencias (Spencer, K., 1991).

Piaget hizo muchos experimentos en el camino de los niños, y llegó a la conclusión de que los seres humanos pasan por varias etapas distintas del desarrollo cognitivo. Cada etapa consiste en la adquisición de nuevas habilidades y el resto a la finalización con éxito de la anterior.

La primera etapa es la sensorio motor, (0-2 años) Hasta cerca de cuatro meses de edad, el niño no puede diferenciarse del medio ambiente. Poco a poco el niño aprende a distinguir a las personas a partir de objetos y que ambos tienen una existencia independiente de su percepción inmediata. Esta etapa se llama sensorio motor, desde que el niño aprende principalmente por contacto con objetos, manipularlos y físicamente explorar el medio ambiente. Al final de esta etapa el niño entiende que su entorno tiene propiedades distintivas y estables.

La siguiente etapa se llama pre-operacional (2 a 7 años). Esta es la etapa cuando el niño adquiere el dominio de un idioma y se vuelve capaz de usar las palabras para representar objetos e imágenes de una manera simbólica. Términos de Piaget esta etapa pre-operativa, porque los niños todavía no son capaces de utilizar sus capacidades mentales en desarrollo de manera sistemática. En esta etapa los niños son egocéntricos, lo que significa que el niño tiene la tendencia a interpretar el mundo exclusivamente con su propia posición. El niño no entiende, por ejemplo, que los otros ven las cosas y los objetos desde una perspectiva diferente de la suya. Durante esta fase del desarrollo de los niños no tienen una comprensión general de las categorías de pensamiento que los adultos damos por sentado, ideas tales como la causalidad, velocidad, peso o número.

La tercera etapa es el período de operaciones concretas (7 a 11 años). Durante este período los niños dominan de forma abstracta, las nociones lógicas. Son capaces de manejar ideas como la causalidad sin mucha dificultad, y están en

condiciones de llevar a cabo la resolución de problema,. En esta etapa los niños son mucho menos egocéntricos.

La cuarta etapa se llama el período de las operaciones formales (11 +). Durante la adolescencia, el desarrollo del niño se vuelve capaz de comprender conceptos muy abstractos e hipotéticos. Cuando nos enfrentamos a un problema, los niños en esta etapa debe ser capaz de revisar todas las posibles formas de resolverlo e ir a través de ellos teóricamente con el fin de llegar a una solución.

Según Piaget, las tres primeras etapas del desarrollo son de carácter general, pero no todos los adultos llegan a la etapa de las operaciones formales. El desarrollo del pensamiento operacional formal se basa en parte en el proceso de escolarización (Giddens, 1994). El interés pedagógico de la obra de Piaget se encuentra en primer lugar, en el procedimiento que utiliza para hacer que los educadores conscientes de los procesos de pensamiento del niño y de las condiciones bajo las cuales las estructuras intelectuales se definan en las diferentes edades.

Hay cuatro principios que se citan más a menudo en la teoría de Piaget con respecto a la educación. La primera, la importante, es la de la preparación. Este principio se desprende de su énfasis en la asimilación, la experiencia, la educación o de otra manera, no se limita a pasar a un niño, sino que siempre debe ser asimilado a la estructura cognitiva actual. Una nueva experiencia sólo puede tener algún valor si el niño puede hacer uso correcto de ella. La enseñanza que está muy lejos del nivel del niño es improbable que sea útil.

El segundo principio se refiere a la motivación para la actividad cognitiva, el contenido educativo es, o bien avanzado o demasiado sencillo es poco probable que sea interesante. El tema educativo tiene que ser un poco más allá del nivel actual del niño de manera que proporciona una experiencia lo suficientemente familiar para asimilar, sin embargo, debe ser un reto suficiente para provocar el desequilibrio.

El tercero es el nivel de conciencia de lo que el niño ha alcanzado y la información de lo que se puede esperar a ese nivel y lo que no. Los estudios de Piaget suele identificar los pasos y las secuencias a través del cual determinados dominios de contenido. Ello es posible no sólo para determinar si el niño conoce los pasos naturales siguientes para lograr su propio desarrollo.

El último principio es más funcional. Se trata del énfasis de Piaget sobre la inteligencia como una acción. En su opinión la educación debe basarse en la curiosidad natural del niño y su tendencia natural a actuar en el mundo con el fin de entenderlo. El conocimiento es más significativo cuando los niños se construyen a sí mismos en lugar de haberla impuesto sobre ellos (Vasa, R., Haith, MM, Miller, SA, 1992).

La experiencia en la adquisición de un nuevo conocimiento a través de acciones permite a dos diferentes tipos de conocimiento para el desarrollo, la experiencia física y la experiencia lógico-matemático. La experiencia física produce conocimiento sobre las propiedades de los objetos. La Lógica-matemática es el resultado de la experiencia en conocimiento, no de los objetos, sino de las acciones propias y sus resultados.

Desde la experiencia física, uno podría tener conocimiento de que peso tienen los objetos, o el hecho de que, siendo otras cosas iguales, los aumentos de peso a medida que aumenta de volumen, y así sucesivamente. Cuando se habla de la experiencia lógico-matemático es el punto de que incluso las formas más elevadas de razonamiento abstracto tienen su origen en la acción (Donaldson, 1987).

El objetivo de la educación, según Piaget, es hacer que los individuos son descubridores críticos, creativos e inventivos. Así que la mayor parte del aprendizaje del niño se basa en la experimentación activa y así logra el descubrimiento. El aula activa se ha asociado con el término enseñanza progresiva, donde los alumnos están en función activa, el aprendizaje sobre todo por las técnicas de detección, con énfasis en la expresión creativa. Recompensas

y castigos externos son vistos como poco importante, y no hay tanta preocupación con los estándares académicos tradicionales y las pruebas (Spencer, 1994).

La escuela cognitiva es probablemente mejor definida por exclusión: si no es conductista biológica, o humanista, es cognitiva. Todo comienza con las teorías de Gestalt, Wertheimer, Köhler y Koffka, y con sólo una vaga relación con la terapia Gestalt. Originalmente las teorías de la percepción, interesado en la forma del cerebro impone el patrón de la percepción del mundo, la de Gestalt, trasladó los problemas de la solución de aprendizaje.
También está muy influido por la psicología evolutiva de Piaget, centrándose en los factores que afectan a la maduración de la comprensión. El alojamiento/asimilación dialéctica es la parte más útil para la comprensión de los alumnos adultos.

En términos generales, la teoría cognitiva está interesado en cómo las personas entienden el material, y por lo tanto, en aptitud y capacidad de aprender y estilos de aprendizaje.
La teoría cognitiva define el aprendizaje como "un cambio semi-permanente en los procesos mentales o asociaciones." Cognitivistas no requieren una exhibición externa del aprendizaje sino que se centran más en los procesos internos y las conexiones que tienen lugar durante el aprendizaje.

La hipótesis principal de la psicología cognitiva es que hay procesos cognitivos que tienen lugar e influyen de manera tal que las cosas se aprendan. Las explicaciones de cómo funcionan los procesos cognitivos se conocen como teorías de procesamiento de la información o modelos.

Los principios importantes de la psicología cognitiva en el aula incluyen el aprendizaje significativo, la organización y elaboración. Crear un ambiente donde hay un montón de manipulables herramientas donde se puede desarrollar el entendimiento. Un profesor puede hacer preguntas para ayudar a los estudiantes

a perfeccionar su forma de pensar y reconocer que ellos pueden estar equivocados.
Se puede considerar una buena estrategia, ya que es una herramienta para ayudar a los estudiantes se dan cuenta que necesitan para aprender más.

2.4 Constructivismo

El constructivismo es la teoría de que las personas construyen su propia comprensión y conocimiento del mundo, a través de experimentar las cosas y reflexionar sobre esas experiencias. Cuando los estudiantes encuentran algo nuevo, que se reconcilia con el conocimiento y experiencia previa, se puede cambiar lo que creen, o se pueden descartar la información nueva a medida que esta se considera irrelevante. Para ser creadores activos de sus conocimientos sin embargo, debe ser capaz de hacer preguntas, explorar y evaluar lo que saben. En el aula, el punto de vista constructivista del aprendizaje significa animar a los estudiantes a usar técnicas activas, como los experimentos y en el mundo real para resolver problemas utilizando datos auténticos, si es posible, crear el conocimiento y reflexionar sobre su comprensión.

El constructivismo modifica el papel del profesor para que los maestros ayuden a los estudiantes a construir conocimiento en lugar de reproducir una serie de hechos. El maestro constructivista ofrece herramientas tales como actividades de resolución de problemas y aprendizaje basado en la indagación para que los estudiantes puedan formular y poner a prueba sus ideas, sacar conclusiones e inferencias, y transmitir sus conocimientos en un ambiente de aprendizaje colaborativo. El maestro debe comprender las concepciones de los estudiantes pre-existentes y orientar las actividades para hacer frente a este conocimiento y luego construir sobre ella. Los profesores constructivistas animan a los estudiantes para evaluar cómo la actividad les ayuda a ganar la comprensión. Al cuestionar a sí mismos y sus estrategias, los estudiantes se conviertan en

aprendices de expertos, ya que aprender a aprender. Luego, los estudiantes tienen las herramientas necesarias para convertirse en aprendices de por vida.

En un aula constructivista, el aprendizaje es:

Construido: Los estudiantes llegan a las situaciones de aprendizaje con el conocimiento ya formulado, ideas y entendimientos. Los estudiantes integrarán las nuevas experiencias e interpretaciones de construir su propio significado personal con este conocimiento previo.

Actividad: El estudiante es la persona que crea una nueva comprensión de sí mismo/a. El conocimiento de los maestros guías, permite a los estudiantes a experimentar, manipular objetos, hacer preguntas e intentar cosas que no funcionan. Los estudiantes también ayudan a establecer sus propias metas y medios de evaluación.

Reflexivo: Los profesores deben crear oportunidades para los estudiantes a cuestionar y reflexionar sobre sus propios procesos de aprendizaje, ya sea en privado o en grupos de discusión. El maestro también debe crear las actividades que llevan al alumno a reflexionar sobre sus conocimientos y experiencias previas.

Colaboración: El aula constructivista se basa en gran medida de la colaboración entre los estudiantes, porque los estudiantes aprenden sobre el aprendizaje no sólo de sí mismos, sino también de sus compañeros. Por ejemplo. Cuando los estudiantes juntos revisan y reflexionan sobre sus procesos de aprendizaje, y pueden recoger las estrategias y métodos entre sí.

Investigación basada en problemas: La principal actividad en el aula constructivista es la solución de problemas. Los estudiantes usan métodos de investigación para hacer preguntas, investigar un tema, y utilizar una variedad de recursos para encontrar soluciones y respuestas.

Evolución: Los estudiantes tienen conocimiento de que más adelante puede ver como incorrecta o insuficiente para explicar las nuevas experiencias. Como los estudiantes exploran un tema o problema, sacar conclusiones y, como la exploración continúa, revisar y modificar las conclusiones a que apoyen los nuevos conocimientos o experiencias.

La tecnología puede ayudar a los educadores en la creación de un ambiente de aprendizaje constructivista. Ofrece una enorme cantidad de información, herramientas para la creatividad y el desarrollo, y varios ambientes y foros para la comunicación. A través de la tecnología, los estudiantes pueden expresarse y y puedan también responder a las preguntas que se plantean por sí mismos.

El constructivismo es el nombre dado a un conjunto de teorías sobre el aprendizaje, que se sitúan entre puntos de vista cognitivo y humanista. Si el conductismo trata el organismo como un **cuadro negro**, la teoría cognitiva reconoce la importancia de la **mente** en dar sentido al material con el que se presenta. No obstante, todavía prevé que el papel del alumno es principalmente para asimilar lo que el profesor presenta. El constructivismo, en particular en sus formas "sociales" sugiere que el alumno es mucho más activamente en una **empresa conjunta con el maestro de la creación** (la "construcción") **nuevos significados.** (Bandura, 1980)

Podemos distinguir entre **"Constructivismo cognitivo",** que es acerca de cómo cada alumno entiende las cosas, en términos de etapas de desarrollo y estilos de aprendizaje, y **"Constructivismo social",** que hace hincapié en cómo los significados e interpretaciones surge de encuentros sociales.
En este sentido, las teorías de conversación de aprendizaje encajan en el marco constructivista. El énfasis está en el alumno como un activo "creador de significados". El papel del profesor consiste en entablar un **diálogo** con el alumno, refinar su comprensión.

2.4.1 Vygotsky

Sin embargo, las bases más importantes de la teoría constructivista **social** fueron establecidas por Vygotsky [1896-1934] (1962), en su teoría de la "zona de desarrollo próximo" (ZDP). "Proximal" simplemente significa "siguiente". Observó que cuando los niños se pusieron a prueba en las tareas por su cuenta, rara vez lo hizo, así como cuando estaban trabajando en colaboración con un adulto.

No era de ninguna manera siempre es el caso de que el adulto les estaba enseñando cómo realizar la tarea, pero que el proceso de compromiso con el adulto que les permitió perfeccionar su pensamiento o su rendimiento para que sea más eficaz. Por lo tanto, para él, el desarrollo del lenguaje y la articulación de las ideas son fundamentales para el aprendizaje y el desarrollo (Daniels, 1996). La idea de sentido común que se ajusta más estrechamente con este modelo es el de "estirar" los alumnos. Es común en la construcción de habilidades de listas de control para que las columnas de "todavía no puede hacer", "puede hacer con ayuda", y "puede hacerlo solo". La ZDP se trata de "se puede hacer con ayuda", no como un estado permanente, sino como una etapa hacia la posibilidad de hacer algo por su cuenta. La clave para "estirar" el alumno es saber lo que está en zona de desarrollo próximo, lo que viene de esa persona al lado, para ellos.

Figura N°3: Zona de Desarrollo Próximo

La dimensión social de la educación también es fundamental para la idea de aprendizaje práctico, aunque la interacción es un poco difusa, se muestran en las teorías de aprendizaje social de Albert Bandura. Mientras que el constructivismo ha recibido una atención más explícita en las escuelas que en la enseñanza postobligatoria, en particular a través de la influyente obra de Jerome Bruner (a quien se atribuye la introducción de Vygotsky), su atención a las ideas pre-existentes y la comprensión clara tiene mucho que ofrecer en la enseñanza postobligatoria - quizá más dramáticamente en el área de la resistencia al aprendizaje.

La teoría de Piaget sobre el constructivismo impacta en el aprendizaje curricular, porque los profesores tienen que hacer un plan de estudios que potencia el crecimiento de sus alumnos lógico y conceptual. El maestro debe hacer hincapié en el importante papel que las experiencias o las conexiones con el colindante atmósfera-juego en la educación de los estudiantes. Por ejemplo ¿Los profesores deben tener en cuenta el papel de los conceptos fundamentales? tales como la permanencia de los objetos, juega a la hora de establecer las estructuras cognitivas etc..La teoría de Piaget del constructivismo sostiene que las personas producen significado del conocimiento y la forma en base a sus experiencias. La teoría de Piaget cubre las teorías de aprendizaje, métodos de enseñanza, y la reforma de la educación. Dos de los componentes clave que crean la construcción de nuevos conocimientos de un individuo son el alojamiento y la asimilación.

La asimilación de las causas de un individuo para incorporar nuevas experiencias en las viejas experiencias. Esto hace que el individuo desarrolle nuevas perspectivas, repensé lo que antes eran malos entendidos, y evalué lo que es importante. Las personas que conciben de un modo particular en que funciona el mundo , deben adaptarse y reformular las expectativas con los resultados.

Aparte de las teorías del aprendizaje, la teoría de Piaget sobre el constructivismo se ocupa de cómo el aprendizaje se produce realmente, no centrarse en lo que influye en el aprendizaje. El papel de los profesores es muy importante. En lugar de dar una conferencia a los maestros en esta teoría de la función como facilitadores, cuya función es ayudar al estudiante a la hora de su propio entendimiento. Esto quita centrarse en el profesor y el aula y lo coloca sobre el estudiante y su aprendizaje.

Los recursos y planes de lecciones que deben ser iniciados para esta teoría el aprendizaje tienen un enfoque muy diferente hacia el aprendizaje tradicional. En vez de responder a las preguntas que sólo se alinean con sus planes de estudio, el facilitador en este caso, debe hacerlo de modo que el estudiante llega a las conclusiones por su cuenta en lugar de ser contado. Además, los profesores están continuamente en la conversación con los estudiantes, creando la experiencia de aprendizaje que está abierto a nuevas direcciones, dependiendo de las necesidades del estudiante como el aprendizaje progresa.

Los maestros después de la teoría de Piaget del constructivismo debe desafiar a los estudiantes haciéndolos eficaces en pensadores críticos y no ser simplemente un "maestro", sino también un mentor, un consultor, y como entrenador. Algunas estrategias para el maestro de incluir a los estudiantes para que trabajen juntos y ayudar a responder preguntas unos a otros. Otra estrategia incluye la designación de un estudiante como el "experto" sobre un tema y que ellos enseñan la clase. Por último, lo que permite a los estudiantes a trabajar en grupos o en parejas y la investigación de temas polémicos que luego deberán presentar a la clase.

2.4.2 La teoría de Vygotsky sobre el constructivismo

Lev S. Vygotsky creía que la cultura es el principal factor determinante del progreso cognitivo. En teoría Vgostsky afirma que en el constructivismo, el conocimiento lleva a un mayor desarrollo cognitivo. La configuración social de los

estados de la inteligencia de que el crecimiento individual no puede ser comprendido sin la indicación de que el contexto social y cultural en la evolución antes mencionada es el desarrollo de la mente arraigada es continua.

Vygotsky se centra en el mecanismo real de la evolución. Se excluye a las etapas de desarrollo discernibles como las teorías y suposiciones. La teoría de Vygotsky en el constructivismo no se adhiere a la idea de que un principio abstracto, solo es capaz de explicar el desarrollo cognitivo. Como un sustituto para el constructivismo de Piaget, sostiene que el conocimiento es la internalización de la actividad social. La mediación se refiere a las personas que intencionalmente intercalar elementos entre sí y su entorno, por lo que son capaces de modificar y obtener beneficios específicos.

La mediación es el proponente clave de la teoría de Vygotsky sobre el constructivismo. Su teoría ofrece un punto de vista de la armonización de la visión conductista. La teoría de Vygotsky del constructivismo sostiene que el uso de mediadores de la ayuda humana para alterar su medio ambiente, y esta es su forma de interactuar con la naturaleza. La teoría de Vygotsky del constructivismo también es compatible con que el uso de mediadores en la actividad proporciona una manera en que las personas son capaces de interactuar con la naturaleza.

La mediación también se define como el uso de ciertas herramientas dentro de la actividad social organizada. Había dos fenómenos que abarca la relación mediada por los individuos a su medio ambiente, estos son: 1) Los seres humanos utilizan los signos lingüísticos y físicos para cambiar las relaciones sociales en las funciones psicológicas entre sus mentes y su entorno. 2) El aumento de la progresión intelectual para recurrir a la mediación simbólica.

Cuadro Comparativo sobre los enfoques Metodológicos.

Indicadores	Conductismo	Cognitivismo	Constructivismo
Formación Docente	Centraliza el proceso	Hace partícipe de un ambiente activo	Proactivo , el proceso es dinámico
Planificación	Es cerrada	Se organiza a través de asociaciones mentales y la estructura.	Es dinámica , es constante
Aprendizaje	Dispone de cierto modo las condiciones o contingencias de reforzamiento en que los estudiantes aprenden es decir, quien enseña es el que programa.	Determinado por conocimientos y experiencias previas	Interiorización y apropiación de representaciones y proceso
Contenidos	Lineal	Parte de premisas	Construye los contenidos de acuerdo a las representaciones
Evaluación	Hace referencia a los parámetros o referentes teóricos metodológicos del propio paradigma, es decir, la aplicación de pruebas objetivas en donde se mide con exactitud lo que cada estudiante puede o no puede hacer.		Hace referencia a la apropiación de aprendizajes significativos
Actuación del Profesor	Modifica las conductas de sus alumnos en el sentido deseado, proporcionándoles los estímulos adecuados en el momento oportuno.	Organizador de la información tendiendo pautas cognitivas, promotor de habilidades del pensamiento y aprendizaje	Labor de mediación por ajuste de la ayuda pedagógica.
Actuación del Estudiante	El nivel de actividad del sujeto se ve fuertemente restringida por los arreglos contingenciales del profesor	Procesador activo de la información	Efectúa apropiación o reconstrucción de saberes culturales.
Enseñanza	Pasiva	Participativa	Transmisión de funciones psicológicas y saberes culturales mediante interacción en ZDP. .
Motivación	Es condicionada por el profesor	Inducción de conocimientos esquemáticos, significativos y de estrategias o habilidades cognitivas, el cómo del aprendizaje	Es reflexiva, hay interacción entre los involucrados.
Percepción del Rendimiento	Es determinante por lo que el alumno sabe o no sabe	Esta teoría se centra en la adquisición y mantener la atención del alumno para obtener mejores resultados	El rendimiento es evidenciado en procesos significativos

2.5 El Sistema Educativo Hondureño.

La Estructura Curricular existente en el país hasta el año 2000, es la que se muestra en la Ley Orgánica de Educación, la que aun se encuentra vigente a pesar de la aprobación de la Ley del Estatuto del Docente Hondureño y su respectivo reglamento en el año de 1997.

La Ley Orgánica de Educación la cual con el Reglamento General de Educación Primaria y el Reglamento General de Educación Media normatizaban lo concerniente a la Educación en Honduras, muestra una estructura del Sistema Educativo la cual está organizada en niveles, grados, ciclos y modalidades.

Los Niveles que se enmarcan en la Ley Orgánica de Educación y sus respectivos reglamentos son: El Nivel Pre escolar, Primario y Medio. El Nivel Pre escolar tenía una duración de 3 años, ninguno de ellos obligatorio, se dividía en 3 ciclos, Pre kínder, Kínder y Preparatoria.

El siguiente nivel educativo es el denominado Primario el cual estaba compuesto por 6 grados con una duración de 1 año calendario cada uno de los grados que lo conforman. En la Ley este nivel se define como obligatorio y que el Estado tiene la obligación para ofertarlo en todas las latitudes del país.

El último de los niveles educativos que le corresponde a la Secretaría de Educación coordinar, dirigir, evaluar y supervisar es el nivel medio, el cual se compone de 2 ciclos, el primer ciclo tiene una duración de 3 años, siendo el ciclo común de cultura general y el ciclo básico técnico que se compone de orientaciones como música y arte.

El Currículo Nacional Básico (CNB) marca el inicio del proceso de transformación de la educación nacional, y surge como resultado de un esfuerzo participativo de la sociedad hondureña en la Propuesta de Transformación de la Educación Nacional presentada por el Foro Nacional de Convergencia (FONAC) que

establece las bases de la educación que necesita el país y los ajustes que deben hacerse para alcanzarla.

El CNB, se constituye por tanto, en un instrumento normativo de carácter nacional, que sirve de marco para materializar las aspiraciones de la sociedad en cuanto al tipo de hombre y mujer que Honduras requiere para satisfacer las necesidades del desarrollo, de la situación social, económica y, concretamente, de la realidad educativa. (Secretaría de Educación, 2005)

Para la estructuración del (CNB) se han considerado cuatro elementos importantes que son: los niveles educativos, las áreas curriculares, los ejes transversales y los estándares educativos.

El CNB permite operativizar la estructura del Sistema Educativo Nacional (SEN) en los niveles de **Educación Pre básica, Básica y Media**, los cuales son responsabilidad directa de la Secretaría de Educación.

Los niveles señalados están estructurados a su vez en ciclos o modalidades y grados o cursos.

Las Áreas Curriculares, facilitan la interrelación de aprendizajes de carácter científico, técnico y funcional. Se conceptualizan como agrupaciones de contenidos afines que se organizan desde lo más global y general hasta lo más específico. Estas áreas son más amplias que las asignaturas y en ellas se encuentran inherentes los ejes transversales que tiene carácter relacional. (Secretaría de Educación, 2005) El Nivel Básico está compuesto por siete áreas curriculares, Comunicación, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Educación Física, Tecnología y Educación Técnica.

Los Ejes Transversales**,** no son áreas curriculares propiamente dichas, sino que se definen como elementos actitudinales que orientan el aprendizaje y contribuyen a proveer y a conservar la integración, la articulación y la interdisciplinariedad del currículo. El CNB establece como ejes transversales: *La Identidad, El Trabajo y La Democracia Participativa.*

Los Estándares Educativos, son declaraciones claras exigentes y consistentes, sobre lo que se espera que aprenda el alumnado del Sistema Educativo Nacional, estas a su vez, describen capacidades y habilidades complejas relacionadas directamente con cada una de las áreas curriculares. (Secretaría de Educación: 2005) El Proyecto Mejorando el Impacto Estudiantil de Honduras MIDEH, fue el encargado de la construcción de los estándares educativos nacionales, hasta el año 2008 solo se han elaborado para el área de comunicación (campo de español) y el área de matemáticas.

Este estudio se realizó en el ciclo común de cultura general por tanto se describe particularmente este nivel educativo. La Educación Básica es el período de escolarización que a partir de los seis años de edad, hace posible la adquisición de elementos básicos de la ciencia, la cultura y la tecnología; asegura la práctica consciente de los valores esenciales para una convivencia armónica en la sociedad así como el respeto a las diferencias y a los derechos humanos.

En este nivel, se busca desarrollar la creatividad, el sentido crítico y autocrítico, el pensamiento lógico, reflexivo y racional. Tiene una estructura curricular fundamentada en los **fines y principios de la educación nacional y el Currículo Nacional Básico.**

El currículo de Educación Básica está organizado por áreas curriculares, que se desarrollan en tres ciclos: el **primer ciclo** inicia el desarrollo de destrezas instrumentales; el **segundo ciclo** profundiza el desarrollo de destrezas instrumentales e incrementa la formación con procesos mentales y actitudinales. El **tercer ciclo**, adquiere un carácter científico y tecnológico, refuerza y amplia los contenidos curriculares de los ciclos anteriores y prepara para acceder al nivel de Educación Media.

A partir del Segundo Ciclo se incorpora dentro del área de Comunicación, la enseñanza de Idioma Extranjero. El Tercer Ciclo se diferencia sustancialmente por tener la enseñanza de la Tecnología como un **Área** independiente e incorporar la Educación Técnica como área de libre elección institucional.

A finales del año 2005 la Secretaría de Educación a través del Instituto Nacional de Capacitación e Investigación Educativa (INICE) comienza a brindar a nivel nacional las capacitaciones sobre metodologías y uso de recursos en las asignaturas de español y matemáticas, siendo las Unidades Técnico Pedagógicas de las Direcciones Departamentales de Educación las responsables de coordinarlas a nivel departamental y los Directores Distritales/Municipales de Educación de desarrollarlas en su jurisdicción.

Los estándares, las programaciones, las pruebas mensuales de proceso, instructivo de aplicación de pruebas mensuales de proceso, diseño curricular nacional, guías del docente, libros de texto, son algunos de los recursos que se han dado para implementar la reforma, así como una nueva forma de gestión, planificación, metodología, evaluación, capacitación y participación.

2.5.1 El Diseño Curricular Nacional para la Educación Básica

Este es el conjunto de documentos que concretizan la reforma educativa y el nuevo modelo educativo, son 3 tomos uno correspondiente para cada uno de los 3 ciclos que se compone la educación básica. Actualmente se hacen gestiones para la conversión del ciclo común de cultura general de la Educación Media hacia el Tercer Ciclo de la Educación Básica, ciclo en el cual se realiza este estudio y que para evitar confusiones y ser consecuentes con la reforma se ha denominado en el estudio ciclo común de cultura general.

En el DCNB se expresa que la comunicación es uno de los factores básicos en el desarrollo del ser humano, en el plano social, personal y cultural.
En el plano social, la comunicación se considera uno de los pilares que sustentan el desarrollo de las sociedades contemporáneas dada la compleja red de intercambio en que intervienen las personas en la sociedad actual, (familia, instituciones educativas, comunidad, nación), la diversificación e intensificación de

los medios de comunicación, y el constante proceso de cambio y de avance científico, tecnológico, y cultural característicos del momento actual.
En el plano personal, la comunicación se considera elemento esencial para el desarrollo personal y la adquisición de conocimientos. Desde el modelo constructivista que sustenta el CNB, se considera que la construcción se produce cuando el sujeto interactúa con el objeto de conocimiento (Piaget) y cuando esto lo realiza en interacción con otros (Vigotsky) y estableciendo un vínculo con sus experiencias previas (Ausubel). Por lo tanto, la totalidad del proceso didáctico depende del desarrollo adecuado de las capacidades comunicativas de los niños y las niñas.

Desde el punto de vista cultural, la comunicación es base para la apropiación de la cultura y el desarrollo de la identidad colectiva, así como para el enriquecimiento mutuo entre culturas. Los diversos sistemas sígnicos a través de los cuales se efectúa la comunicación son vehículos de construcción y de transmisión cultural puesto que en ellos se sintetizan los logros esenciales de la cultura a través del tiempo, garantía de la continuidad y desarrollo de esta. Los diversos lenguajes son en este sentido, instrumentos privilegiados que nos permiten el acceso a la diversidad del mundo desde la consolidación de la propia identidad cultural. Por lo tanto, será función de la escuela la recuperación, desarrollo y consolidación de los idiomas y de los elementos definitorios de las diversas culturas coexistentes en el país y, en consecuencia, de las diversas identidades colectivas, base para la conformación de una identidad nacional rica y cohesionada.

Ante esta perspectiva se plantea la creación de un área de comunicación integrada que organice, construya y desarrolle las competencias comunicativas, como pilar central en la formación de capacidades cognitivas, afectivas, creativas y metacognitivas de las alumnas y los alumnos. Aun cuando habitualmente se da una visión reductora de la comunicación humana centrada en el uso de las lenguas naturales, la comunicación no tiene un carácter exclusivamente lingüístico. De hecho, en la interacción humana difícilmente se da un uso exclusivo

de un único código: el ser humano funciona con y a través de un número de códigos comunicativos que operan simultáneamente. (Secretaría de Educación, 2005)

Se ha estimado, por ejemplo, que en una conversación entre dos interlocutores, sólo el 35% del mensaje se realiza en palabras, mientras que el 65% restante es comunicación no verbal. El área de comunicación pretende responder a esa característica "multimedia" de la comunicación humana, ofreciendo un marco común e integrado para el desarrollo de los distintos sistemas de signos.

La enseñanza integrada de los diversos sistemas sígnicos (español, lengua materna en el caso de comunidades de habla cuya lengua no es el español, lengua extranjera, lenguaje musical, plástico, gestual, corporal) se fundamenta en el hecho de que todos ellos desarrollan una capacidad humana común que es el lenguaje. Se asume el lenguaje como la capacidad del ser humano que le ofrece los recursos para abstraer, conceptualizar, representar e interpretar la realidad. Gracias a esta capacidad el individuo construye, por una parte su propio universo conceptual, por otra, distintos sistemas sígnicos. Estos sistemas son los que posibilitan la gran finalidad del lenguaje: el desarrollo de formas diversas de comunicación entre los seres humanos.

Con la nueva propuesta del área de comunicación integrada por los campos de conocimiento de Español, Lengua Materna en el caso de comunidades de habla de otras lenguas, Lengua Extranjera (Inglés) y Educación Artística, se pretende, por tanto, mejorar tanto las competencias comunicativas generales como las lingüísticas de los niños y las niñas para que logren expresarse y comprender mensajes orales, escritos, sonoros, gráficos, gestuales y de cualquier otra índole, de manera competente en situaciones comunicativas diversas y con distintos interlocutores.

Se asume el lenguaje como la capacidad del ser humano, que le ofrece los recursos para abstraer, conceptualizar, representar e interpretar la realidad. Gracias a esta capacidad el individuo construye, por una parte un universo conceptual, por otra, distintos sistemas sígnicos (la lengua, la música, la pintura, la

escritura, los gestos, entre otros muchos). La principal finalidad de éstos es posibilitar formas diversas de comunicación entre los seres humanos.

La lengua, como una de las manifestaciones de esa capacidad de lenguaje que tiene el ser humano de representar conceptualmente la realidad, es el sistema sígnico por excelencia, en cuanto es el medio por el cual el individuo clasifica y jerarquiza la realidad, es decir, la lengua le permite al individuo organizar de manera conceptual la realidad. La lengua es esencial en la conformación de una comunidad. La cultura lingüística contribuye a estructurar la sociedad, acompaña su historia y forma parte de su identidad. La lengua constituye un medio privilegiado de comunicación, ya que posibilita los intercambios y la interacción social y, a través de ellos, regula la conducta propia y ajena. Al ser una manera de organizar el mundo fundamenta los intercambios entre la (el) educando y su contexto.

Desde el paradigma constructivista aparte del interés por la conducta humana también se destaca su interés por el lenguaje infantil. El constructivismo no es solamente una teoría sobre la adquisición del lenguaje. El desarrollo de las facultades lingüísticas está sujeto a un proceso más general, relacionado con la capacidad humana para simbolizar (función semiótica).

La lengua permite al ser humano, a través de su dimensión representativa, configurar mentalmente el mundo que lo rodea, los contenidos y las categorías, las relaciones y la estructuración de los mensajes orales y escritos. En tal sentido, la lengua posibilita la planificación de acciones, la organización de ideas, el análisis de los propios procesos de pensamiento, el registro, la fijación y la memoria de los mismos. Por medio de la lengua, las personas se apropian de las imágenes del mundo compartidas, de los saberes convalidados socialmente e históricamente acumulados. Hay una estrecha relación entre lengua y pensamiento, por lo tanto, podemos decir que enseñar a comprender y producir discursos sociales es enseñar a pensar y a actuar en la sociedad.

Existe una estrecha relación entre el dominio de la palabra y el ejercicio de la participación. Si bien todas las personas hablan una lengua por estar inmersas en una sociedad hablante, no todas tienen el mismo grado de dominio de vocablos, estructuras y estrategias para comunicarse eficazmente en distintas situaciones y con distintos interlocutores, mediante la adecuada selección entre las múltiples posibilidades que el sistema ofrece. Estas diferencias en cuanto al dominio lingüístico, en cuanto a la competencia comunicativa y en cuanto al uso estratégico de la lengua, frecuentemente se relacionan con necesidades de una mayor democratización social y cultural. Le corresponde a la escuela brindar igualdad de posibilidades para que la niña y el niño logren el dominio lingüístico y comunicativo que les permita acceder a información, expresar y defender los propios puntos de vista, construir visiones del mundo compartidas o alternativas y participar en los procesos de circulación y producción de conocimiento.

Esto constituye un derecho humano inalienable. El desarrollo y la expansión de la informática a distintos órdenes de la vida exigen de las personas un dominio de la lengua escrita para que no queden marginadas del acceso a la información y del mundo laboral y requieren, a su vez, velocidad lectora y, especialmente, criterios de selección.

En tal sentido, la lengua está estrechamente relacionada con las competencias relativas al conocimiento científico y tecnológico, siendo así, la niña y el niño quienes habrán de disponer de esquemas de conocimiento que les permitan ampliar sus experiencias y saberes. De esta manera, se le asigna a la lengua no sólo un valor instrumental, sino un valor central en los procesos comunicativos y en el desarrollo del pensamiento, y a la vez, la lengua misma se transforma en objeto de estudio y reflexión. Desde una perspectiva constructivista los cambios que se van originando como resultado de la reorganización de esquemas pre-existentes, irán también creando las condiciones necesarias para que la persona se adapte a la nueva situación interactiva sujeto- ambiente. Es obvio entonces que la corriente constructivista no desconoce el valor importantísimo del contexto en el

que se desenvuelve el individuo (la experiencia), reconociendo además la predisposición del ser humano para interactuar con su medio. No habría en ningún caso conocimiento preformado, sino, conocimiento construido a partir de una sucesiva modificación de esquemas. Esa modificación se controla por un mecanismo de autorregulación que garantiza un cierto estado de equilibrio (entre asimilación y acomodación).

Siendo la lengua un ente complejo en sí misma, se hace necesario, para su abordaje en el DCNB, la subdivisión del campo de conocimiento de ESPAÑOL en cuatro bloques: Lengua Oral, Lengua Escrita - lectura y escritura-, Reflexión sobre la Lengua y Apreciación y Creación Literaria (si bien por su misma naturaleza textual la literatura se abordará como un recurso desde el bloque de lengua escrita). Puesto que el uso de la lengua significa dar y recibir información en el ámbito de la vida cotidiana, leer y escribir significan dos maneras de comunicarse, de expresarse como individuo, pero además sobrepasa esa dimensión. Es así que a partir de ella se puede, asimismo, reflexionar sobre la propia lengua y llegar también a la creación artística.

Los diferentes bloques en que se divide el campo de conocimiento de ESPAÑOL deben entenderse más como un recurso de organización didáctica que como una división de los contenidos, ya que el estudio de la lengua se propone de manera integral en el uso natural de la misma. Los bloques permiten integraciones e interconexiones mediante la selección de temas que integren diferentes aspectos de la lengua oral y escrita. De igual manera, han de integrarse permanentemente con los contenidos conceptuales, actitudinales y los procesos y actividades sugeridos.

BLOQUE 1: LENGUA ORAL

Este bloque pretende mejorar paulatinamente la comunicación oral de los niños y las niñas de manera que puedan interactuar en diferentes situaciones dentro y

fuera del aula, es decir, está referido al estudio de la lengua oral, tanto en sus procesos de comprensión como de producción.

El desarrollo lingüístico y cognitivo de las niñas y los niños están íntimamente relacionados. Ellos tratan de entender y aplicar las reglas del lenguaje; intentan coordinar su propia capacidad a partir de lo que oyen. Los niños y las niñas hacen uso de varias estrategias para resolver el misterio del lenguaje. Previo a la etapa de las operaciones concretas todos los niños y niñas pasan de la forma de hablar basada en holofrases a la forma telegráfica mediante la sobre-generalización y la sobre regularización, finalmente termina la solución del problema del lenguaje entre los cinco y seis años, período en que ingresan al nivel de Educación Básica.

Corresponde a la escuela favorecer la comprensión y valoración de las diferencias que la lengua presenta. Siendo ésta, un código no homogéneo, manifiesta una serie de variaciones regionales, sociales, generacionales, de género, y registros formales o informales, según la situación comunicativa en que se inscriba.

El manejo de la palabra pública y el ejercicio de la escucha atenta, tanto en la comunicación “cara a cara” como en la percepción crítica de los mensajes de los medios masivos de comunicación son exigencias que la vida democrática reclama. Es fundamental, por lo tanto, a lo largo de los tres ciclos de la Educación Básica, el desarrollo creciente de formas de intercambio oral, como la conversación, la exposición, la argumentación, la entrevista, el debate; también la reflexión sistemática acerca de las características propias de la comunicación oral como la presencia simultánea de los interlocutores, la dependencia del contexto, la importancia de elementos no lingüísticos (gestos, expresiones, señalamientos) para la construcción del significado. La apropiación de fórmulas de tratamiento social favorece intercambios orales en un clima de respeto y tolerancia.

BLOQUE 2: LENGUA ESCRITA

Este bloque comprende tanto la lectura como la escritura, entendiéndose estas como dos prácticas complementarias e íntimamente relacionadas. La sociedad

demanda un dominio de la lengua escrita que posibilite leer y escribir textos pertenecientes a una gran variedad de discursos en distintos contextos sociales de comunicación. Así, pues, lectura y escritura, en tanto procesos y prácticas complementarias, no pueden disociarse, ya que se apoyan e interactúan constantemente. En consecuencia, es tarea prioritaria de la escuela formar buenos lectores y lectoras así como buenos escritores y escritoras de textos.

a. ESCRITURA

La apropiación de la lengua escrita permite a las personas expandir su ámbito de proyección, porque amplía el circuito de su comunicación inmediata. Constituye, por lo tanto, un componente fundamental en el desarrollo personal y social de nuestra(o) s niñas y niños. La lengua escrita es la puerta de acceso a saberes y conocimientos formalizados, así como también un medio de expresión de sentimientos, emociones y deseos en forma perdurable. En este sentido, se pretende que los niños y las niñas logren un dominio paulatino de la producción de textos. Desde el inicio del aprendizaje se fomentará el conocimiento y uso de diversos textos para cumplir funciones específicas dirigidos a destinatarios determinados, y valorando la importancia de la legibilidad, la estructura y la corrección.

Escribir constituye un complejo proceso comunicativo, dado que tiene en cuenta la circulación social de los discursos en un ámbito cultural y cognoscitivo e implica la representación mental de los contenidos y estructuras de los mensajes, que exige la apropiación del código gráfico y del sistema lingüístico. Por ello, el aprendizaje de la escritura y su práctica continuada en variedad de formatos discursivos de uso social constituyen tareas centrales a lo largo de la EB.

Se trata de rescatar la función social de la escritura y de desarrollar las operaciones mentales que la producción de un texto significativo implica; que habilite para la elaboración de una multiplicidad de mensajes, en una gran variedad de discursos, insertos en distintos contextos sociales y destinados a una

diversidad de públicos lectores. Desde el inicio del Primer Ciclo de la EB, la escritura supone la posibilidad de comunicar por escrito mensajes significativos y coherentes, adecuados a determinados contextos. Esto implica que el aprendizaje de la escritura exige la apropiación de un código gráfico lingüístico, con sus distintas unidades textuales (texto propiamente, párrafo, oración, palabra, sílaba, letra) y atender a la normativa ortográfica y gramatical. La escuela debe, entonces, posibilitar a las niñas y los niños la producción y el uso funcional de diversos tipos de textos expositivos o imaginarios, coherentes, cohesionados y adecuados a una situación comunicativa determinada, así como el aprestamiento necesario para la producción de los textos propios de las distintas disciplinas de estudio, como resúmenes, síntesis e informes, mapas conceptuales.

b. LECTURA

Es tarea prioritaria de la escuela, la formación de lectores y lectoras inteligentes, voluntario(a)s, crítico(a)s y autónomo(a)s, que experimenten el placer de leer e incorporen la lectura a sus actividades cotidianas. Leer y escribir no se reducen al dominio de una técnica de lecto-escritura. El desafío consiste en “formar lectores y lectoras” que, a la vez, puedan producir textos escritos coherentes, correctos y adecuados, para lo cual necesitan internalizar modelos textuales a partir de la lectura de distintos tipos de textos.

Por ello, el aprendizaje de la lectura y su práctica continuada, con suficiente cantidad y variedad de textos de complejidad creciente, deben ser contenidos centrales a lo largo de la EB. Se trata de rescatar la función social de la lectura y de desarrollar las operaciones mentales que la comprensión lectora exige. Ser un lector o una lectora competente implica responder activamente, a partir de determinado propósito de lectura, a las exigencias que cada texto plantea, reconocer o atribuir coherencia a un texto, detectando los procedimientos de conexión y de adecuación a un contexto comunicativo específico.

La necesidad de la lectura debe experimentarse en situaciones reales de comunicación, asimismo, la existencia de diferentes propósitos lectores como leer para informarse, para recrearse, para buscar datos, etc. La escuela ha de asegurar al alumno y a la alumna el uso frecuente y la comprensión de diversos tipos de textos, tanto de los textos periodísticos, que informan acerca del desarrollo actualizado de los acontecimientos diarios, como de los textos de estudio de las distintas disciplinas que posibilitan el acceso a saberes formalizados, y de los textos literarios o ficcionales que cultivan el imaginario individual y colectivo. El reconocimiento de las diferentes estructuras textuales, como la narrativa, la descriptiva, la expositiva, la instructiva y la argumentativa, de los formatos textuales, como cartas, formularios y poemas, entre otros, y la integración del texto con elementos no verbales, contribuyen a la comprensión lectora.

La lectura enriquece el vocabulario de reconocimiento relacionado con el conocimiento del mundo, la conformación de campos conceptuales y la sistematización de relaciones semánticas, es así que el repertorio léxico se desarrolla especialmente a través de la lectura.

Desde su inicio en el Primer Ciclo de la Educación Básica, la lectura supone una apropiación de significados a través de la manipulación de textos completos, coherentes, bien conectados y relacionados con un contexto comunicativo determinado. Sin duda, el aprendizaje de la lectura requiere la apropiación del código gráfico lingüístico, que exige el reconocimiento de distintas unidades como el texto, el párrafo, la oración, la palabra, la sílaba y la letra. El reconocimiento de la palabra en el texto y de la letra en la palabra corresponde a la noción general de lenguaje articulado. En la Educación Básica, la lectura no debe agotarse en una instancia de lectura literal, sino que supone procesos de inferencia, valoración y crítica, que configuran el desarrollo de estrategias de comprensión lectora.

BLOQUE 3: REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA

Este bloque pretende desarrollar en las niñas y los niños la capacidad de conceptualizar y reflexionar acerca de los hechos del lenguaje, observar sus características, inducir sus regularidades y sistematizarlas. Se propiciará el conocimiento y reflexión sobre el uso oral y escrito de la lengua en diferentes contextos discursivos con los aspectos sintácticos, semánticos, normativos y pragmáticos que conlleva ese uso.

Desde la perspectiva de la reflexión sobre la lengua no puede concebirse que los contenidos puedan ser aprendidos de manera puramente formal o teórica, separados de la lengua oral o escrita, ya que sólo adquieren pleno sentido cuando se aplican a la práctica comunicativa. De esta manera, la reflexión metalingüística acompañará los procesos de comprensión y producción de textos orales y escritos, consignados en las expectativas de logros de los correspondientes bloques, y no supone un análisis descriptivo e independiente de las producciones lingüísticas. Siendo así, la revisión y reescritura de textos desde la macro, micro y superestructura, jugarán un papel central.

BLOQUE 4: CREACIÓN Y EXPRESIÓN LITERARIA

Aún cuando, como ya hemos dicho, la literatura se abordará en los programas concretos de grado como un recurso dentro del bloque de lengua escrita, lectura y escritura, con este bloque en el CNB se pretende definir un lugar propio para la literatura como espacio diferenciado dentro de otros discursos sociales. Esto tiene que ver con dos pretensiones, por un lado, la necesidad de apropiación y la posibilidad de goce estético con respecto a la gran variedad y cantidad de textos literarios pertenecientes al acervo cultural de las diferentes regiones, del país y de la humanidad; por otro, la posibilidad de acceder a otros tipos de reflexión (función poética, función social, identidad, etc.).

El texto literario tiene su especificidad y su valor estético y la Educación Básica pretende, fundamentalmente, tratar de poner en contacto a las niñas y a los niños con la literatura y transformarlos en asiduos lectores de la misma. Por lo tanto, un texto literario no ha de ser objeto de análisis gramatical. El reconocimiento de autores, estilos, géneros o épocas surgirá de la lectura frecuente de textos literarios y en función de un mayor conocimiento de los mismos.

La Educación Básica buscará ofrecer oportunidades a las niñas y los niños de que entren en contacto y disfruten de gran variedad de textos literarios pertenecientes a distintos géneros (poesía, cuento, novela, teatro) y a distintas regiones, en particular la propia. Estas oportunidades contribuirán a conformar imaginarios compartidos y a ampliar los espacios alternativos y de deseo y permitirán acercarse a universos lejanos en el tiempo y en el espacio. Al mismo tiempo posibilitarán espacios de reflexión y de intimidad, que no se logran a través de la lectura de otros tipos de discursos. La literatura puede contribuir a fortalecer los sentimientos de pertenencia a las comunidades y la identidad personal.

En la Educación Básica la literatura comprenderá no solamente la literatura escrita, sino también la literatura oral propia de cada región, tales como canciones, refranes, romances y rondas en tanto constituyen un mapa de la memoria y de la reserva cultural. Para eso se procurará incluir desde el comienzo de la EB obras con un gran valor estético, sin limitarse exclusivamente a la literatura infanto-juvenil. El espectro deberá incluir la selección de grandes clásicos de la literatura regional, nacional y universal, incluidas adaptaciones o traducciones.

A partir de las lecturas realizadas, los alumnos y las alumnas reconocerán géneros, formatos, recursos expresivos y las potencialidades que ofrece el lenguaje literario. Otro contenido de alta significación es la iniciación en las formas de producción del hecho literario y de circulación social de las producciones, lo cual incluye entre otras cuestiones quiénes son los autores, los editores, los públicos lectores, los críticos literarios.

Puesto que el aprendizaje de la lengua es central en la formación de una persona y requiere un aprendizaje permanente, en este ciclo las niñas y los niños avanzarán en la comprensión y producción de significados a través de la lectura, la escritura y la comunicación oral basados en la reflexión sobre la lengua. En este ciclo del aprendizaje la niña y el niño manifiestan un uso de variedades de lengua grupal (jerga), la curiosidad general y un espíritu polémico. Estas características de su etapa evolutiva y de su perfil lingüístico se aprovecharán para encauzar el aprendizaje hacia la confrontación argumentativa de las ideas, la reflexión crítica sobre las formas de manipulación comunicativa y la búsqueda de un estilo personal de desempeño oral y escrito, es decir, la profundización del conocimiento y la práctica de los procesos de producción discursiva, la ampliación de su universo conceptual y textual así como la intensificación en la práctica receptiva y productiva de la lengua.

Un buen lector, un escritor competente e interlocutor atento, es el resultado del trabajo constante sobre distintas practicas lingüísticas. En lo que se refiere al estudio de la lengua oral, tanto en sus procesos de comprensión como de producción revestirá especial importancia la preparación para la recepción activa y la producción del lenguaje oral que recupera formas provenientes de la escritura: conexión lógica (cohesión y coherencia), recursos retóricos, extensión de las frases y reflexiona sobre estos. Así, pues, se continuará el proceso de análisis de los medios de comunicación social con el fin de que el alumno y la alumna pueda percibirlos activa y críticamente.

Los mensajes de los medios pueden ser analizados discursivamente, teniendo en cuenta las características del medio, el sincretismo de lenguajes y los géneros o formatos discursivos. Respecto a la lectura los niños y niñas desarrollarán la competencia interpretativa para formarse como lectores que no se detenga solamente en la representación mental de los contenidos del texto que lee, sino que también desarrolle la capacidad de adoptar una actitud crítica frente a esos contenidos. Todas estas operaciones conforman la lectura crítica del entorno.

Las niñas y los niños avanzarán en el desarrollo de las etapas fundamentales del proceso de la escritura, a saber, la planificación, la puesta en texto y la revisión del escrito y de esta manera a la producción de carácter
sistemático-formalizado como a la producción de carácter divergente, exploratorio y creativo. Desarrollarán especialmente la escritura de textos expositivos y argumentativos pertenecientes a distintos formatos discursivos, ya que la argumentación es el mecanismo social por excelencia para regular la interacción entre personas y grupos, se manifiesta en una amplia variedad de situaciones comunicativas fundamentales, desde los diálogos persuasivos de la vida cotidiana hasta los discursos propagandísticos y publicitarios. La escritura de este tipo de textos, especialmente los relacionados con el estudio de las diversas disciplinas, les posibilitará objetivar, conceptualizar, sintetizar, sistematizar, esquematizar y desarrollar redes conceptuales. Lo que a su vez exige y desarrolla competencias de orden lógico, enunciativo y escritural correspondientes, respectivamente, a la jerarquización de la información y la explicitación de sus reglas de conexión textual, así como a la adecuación del texto resumido a nuevos contextos de recepción.

Corresponde en este ciclo la sistematización de normas de nivel oracional y textual para aplicarlas en el proceso de las actividades de comprensión y producción de textos, propios y ajenos, tanto orales como escritos, atendiendo a la relación del texto con su contexto. Asimismo, se sistematizará y desarrollará el repertorio léxico, íntimamente relacionado con el conocimiento del mundo, y los aportes de los medios de comunicación. Se reflexionará, también, acerca de las actividades lingüísticas de los hablantes de las distintas comunidades étnicas y grupos sociales del país, especialmente a partir de la propia variedad y acerca de la creación y recreación lingüística como proceso permanente. Es así, que en este ciclo, la niña y el niño habrán de apropiarse de los esquemas de conocimiento que les permitan, por una parte, ampliar sus experiencias y saberes, y por otra, conformar una autonomía intelectual como estudiante y el desarrollo de las capacidades necesarias para proseguir sus estudios.

2.6. Rendimiento Académico

La Secretaría de Educación mediante un convenio con la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, crean en el año de 1997 la Unidad de Medición de la Calidad de la Educación (UMCE) uno de los logros más significativos del país en materia de evaluación, que permite el establecimiento del Sistema Nacional de Evaluación Externa de los logros educativos del país en el marco del Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Básica (PROMEB) Las acciones de la UMCE, durante su funcionamiento, han estado orientadas a organizar un sistema de evaluación que permita, en forma sistemática y objetiva, evaluar el aprendizaje de los niños y niñas de la escuela primaria en los 18 departamentos del país, aplicándoles pruebas de Español y Matemáticas en segundo, tercero, cuarto y sexto grado. Actualmente lo hace también en séptimo y noveno grado.

La UMCE propone una evaluación cuantitativa, cualitativa y constructiva de los logros educativos, que permite observar no sólo lo que han aprendido los niños en su paso por el sistema educativo, sino cuánta y que ayuda se hace necesaria para que los alumnos alcancen logros de aprendizaje mayores. En ese intento se han aplicado tanto pruebas de selección como pruebas de desempeño que permiten al estudiante demostrar lo que han aprendido. También la UMCE, ha elaborado una serie de informes de resultados y documentos propositivos sobre estrategias para mejorar la calidad de la educación primaria en el país.(UMCE, 2007; 2009)

Son múltiples los esfuerzos que organismos multilaterales y dependencias gubernamentales, es por ello que USAID crea el proyecto de Mejorando el Impacto del Desempeño Estudiantil de Honduras (MIDEH) quien ya para el año 2010 comienza hacer mediciones de rendimiento académico preparando pruebas de aplicación mensual y de fin de año, junto con la UMCE, ambas realizan de manera anual la evaluación de la calidad de la educación.

2.6.1 Definiciones acerca del Rendimiento Académico

Como sabemos la educación es un hecho intencionado y, en términos de calidad de la educación, todo proceso educativo busca permanentemente mejorar el rendimiento del estudiante.

En este sentido, la variable dependiente clásica en cualquier análisis que involucra la educación es el rendimiento académico, también denominado rendimiento escolar, el cual es definido de la siguiente manera: Del latín *reddere*, que significa restituir, pagar. (The Latin Dictionary, 2012).

Pizarro, (1985) plantea que el rendimiento es una relación entre lo obtenido y el esfuerzo empleado para obtenerlo. Es un nivel de éxito en la escuela, el colegio, la universidad, en el trabajo, etc.

El problema del rendimiento académico se entenderá de forma científica cuando se encuentre la relación existente entre el trabajo realizado por los profesores y los estudiantes, de un lado, y la educación (es decir, la perfección intelectual y moral lograda por éstos) de otro, al estudiar científicamente el rendimiento, es básica la consideración de los factores que intervienen en él.

La complejidad del rendimiento académico inicia desde su conceptualización, ya que en ocasiones se le denomina como aptitud escolar, desempeño académico o rendimiento escolar, pero generalmente las diferencias de concepto sólo se explican por cuestiones semánticas porque se utilizan como sinónimos; para el presente trabajo se considerará la definición de Pizarro (1985), la cual refiere al rendimiento académico como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que un individuo ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación.

Se asigna el diagnóstico de "*niño con mal rendimiento escolar*" a aquel que no es capaz de alcanzar el nivel de rendimiento medio, esperado para su edad y nivel pedagógico, éste en nuestro país es de 60% como mínimo para aprobar el año escolar.

Por lo menos en lo que a la instrucción se refiere, existe una teoría que considera que el buen rendimiento académico se debe predominantemente a la inteligencia de tipo racional; sin embargo, lo cierto es que ni siquiera en el aspecto intelectual del rendimiento, la inteligencia es el único factor.

Por lo tanto deben valorarse los factores ambientales como la familia, la sociedad, las actividades extracurriculares y el ambiente estudiantil, los cuales están ligados directamente con el rendimiento académico.

Además el rendimiento académico es entendido como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación.

De la misma forma, ahora desde una perspectiva propia del estudiante, se define el rendimiento como la capacidad de responder satisfactoriamente frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos.

Este tipo de rendimiento académico puede ser entendido en relación con un grupo social que fija los niveles mínimos de aprobación ante un determinado grupo de conocimientos o aptitudes.

Según Herán y Villarroel (1987) el rendimiento académico se define en forma operativa y tácita afirmando que se puede comprender el rendimiento previo como el número de veces que el estudiante a repetido uno o más cursos.

En tanto Nováez (1986) sostiene que el rendimiento académico es el resultado obtenido por el individuo en determinada actividad académica. El concepto de rendimiento está ligado al de aptitud, y sería el resultado de ésta, de factores volitivos, afectivos y emocionales, además de la ejercitación.

Chadwick (1979) define el rendimiento académico como la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período, año o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) evaluador del nivel alcanzado.

Resumiendo, el rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador. En tal sentido, el rendimiento académico se convierte en una "tabla imaginaria de medida" para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación y que ha llegado a ser un indicador de calidad.
Existen distintos factores que inciden en la calidad educativa o el rendimiento académico (Schiefelbein, 2010), desde la dificultad propia de algunas asignaturas, hasta la gran cantidad de exámenes que pueden coincidir en una fecha, pasando por la amplia extensión de ciertos programas educativos, son muchos los motivos que pueden llevar a un alumno a mostrar un pobre rendimiento académico y no todos son necesariamente responsabilidad del alumno.

Otras cuestiones están directamente relacionadas al factor psicológico, como la poca motivación, el desinterés o las distracciones en clase, que dificultan la comprensión de los conocimientos impartidos por el docente y termina afectando al rendimiento académico a la hora de las evaluaciones.

Por otra parte, el rendimiento académico puede estar asociado a la subjetividad del docente cuando corrige. Ciertas materias, en especial aquellas que pertenecen

a las ciencias sociales, pueden generar distintas interpretaciones o explicaciones, que el profesor debe saber analizar en la corrección para determinar si el estudiante ha comprendido o no los conceptos.

En todos los casos, los especialistas recomiendan la adopción de hábitos de estudios saludables (por ejemplo, no estudiar muchas horas seguidas en la noche previa al examen, sino repartir el tiempo dedicado al estudio) para mejorar el rendimiento escolar.

2.6.2. Características del rendimiento académico

Después de realizar un análisis comparativo de diversas definiciones del rendimiento académico, se puede concluir que hay un doble punto de vista, estático y dinámico, que encierran al sujeto de la educación como ser social. En general, el rendimiento académico es caracterizado del siguiente modo:

1. El rendimiento en su aspecto dinámico responde al proceso de aprendizaje, como tal está ligado a la capacidad y esfuerzo del alumno;
2. En su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje generado por el estudiante y expresa una conducta de aprovechamiento;
3. El rendimiento está ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración;
4. El rendimiento es un medio y no un fin en sí mismo;
5. El rendimiento está relacionado a propósitos de carácter ético que incluye expectativas económicas, lo cual hace necesario un tipo de rendimiento en función al modelo social vigente.

Se requiere previamente considerar dos aspectos básicos del rendimiento:

- el proceso de aprendizaje y
- la evaluación de dicho aprendizaje.

Sobre la evaluación académica hay una variedad de postulados que pueden agruparse en dos categorías: aquellos dirigidos a la consecución de un valor

numérico (u otro) y aquellos encaminados a propiciar la comprensión en términos de utilizar también la evaluación como parte del aprendizaje.

CAPÍTULO No. 3

MARCO METODOLÓGICO

Marco Metodológico

Para desarrollar el estudio ***"La Metodología usada para la enseñanza del español y su relación con el rendimiento académico en el Instituto José Cecilio del Valle de la ciudad de la ciudad de Choluteca",*** se consideró desarrollar un estudio desde el enfoque cuantitativo, en una primera etapa se hará una descripción de la metodología que los profesores practican para la enseñanza del español y después se relacionarán con el rendimiento académico en base a los resultados obtenidos en la pruebas aplicadas por el proyecto de Mejorando el impacto del desempeño estudiantil en Honduras (MIDEH) en el año 2010, en el ciclo común de cultura general del Instituto José Cecilio del Valle de la Ciudad de Choluteca.

3.1 Diseño de Investigación

Esta investigación es No Experimental, porque no se manipularon las variables y es de corte transversal ya que sólo se recogerán datos en un único momento, y a la vez correlacional (Hernández y otros, 2006) ya que se busca conocer como una variable independiente, en este caso la Metodología de enseñanza, está relacionada con la variable dependiente Rendimiento académico.

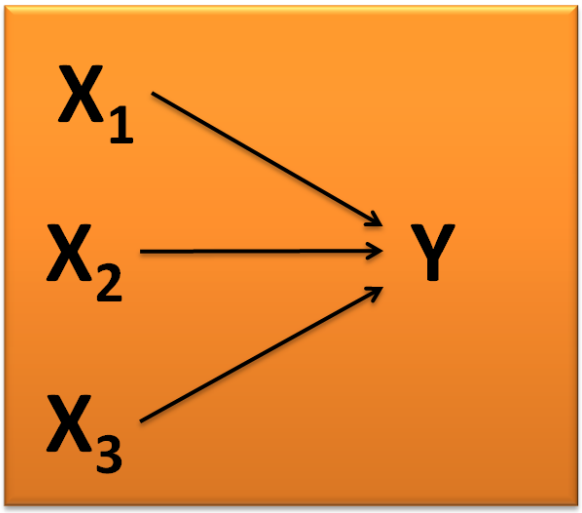
Como se mencionó anteriormente, la presente es una investigación No experimental ya que no se ha construido ninguna situación, sino que se observaron situaciones ya existentes, (la metodología de la enseñanza del español en el ciclo común de cultura general) y los resultados obtenidos en las pruebas de español.

Así mismo la investigación no experimental se divide en dos tipos: la transeccional y la longitudinal, este estudio es del tipo transeccional, donde se recolectan datos en un solo momento (octubre – diciembre 2011). Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es

correlacional ya que describe la relación entre dos o más variables en un momento. Los diferentes enfoques de enseñanza del español con el rendimiento académico (Hernández y otros, 2006).

Según Hernández y otros (2006) la relación entre las variables de estudio se presenta como:

Esquema N° 1
Relación de Variables



Fuente: Construcción propia en base a Hernández y otros (2006)

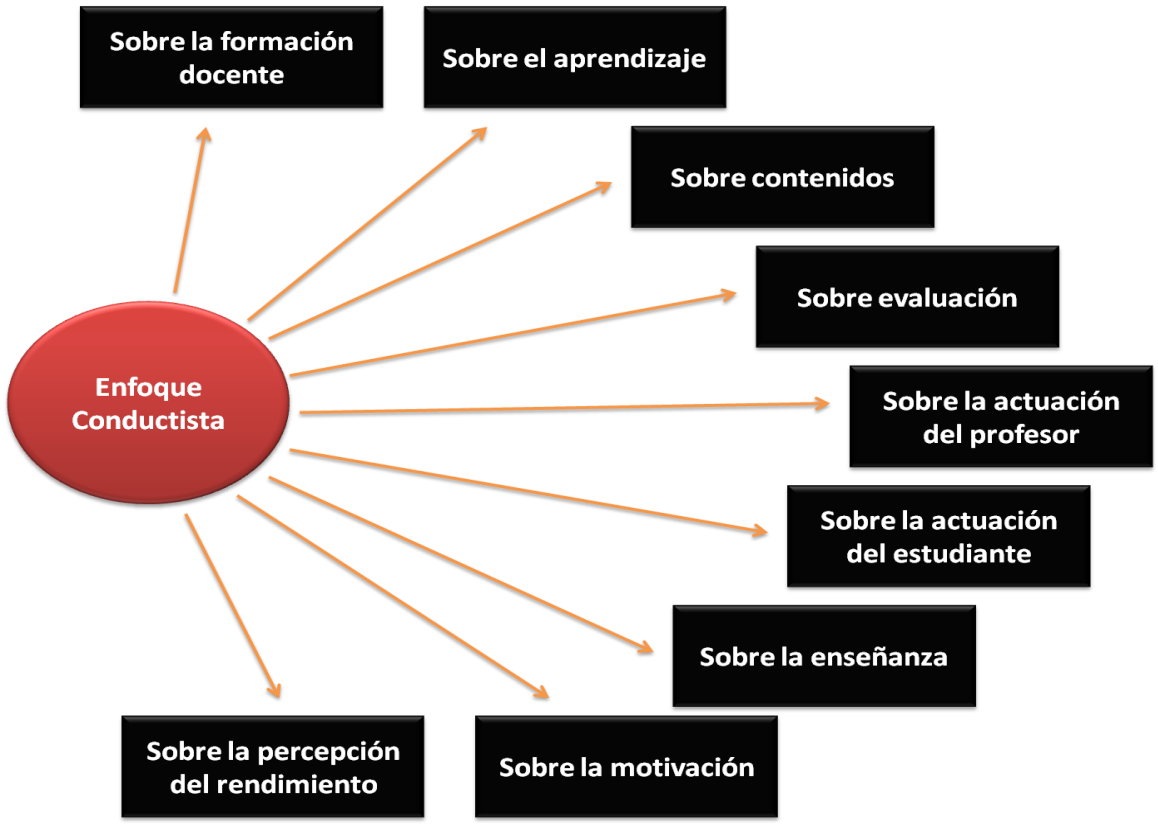
La variable dependiente (Y) es el rendimiento académico que se midió en el año 2010, por el proyecto Mejorando el Impacto del desempeño estudiantil en Honduras (MIDEH) en español y matemáticas en el centro educativo, y corresponden a X_1 la metodología de la enseñanza del español basada en el enfoque conductista, la X_2 la metodologías de enseñanza basada en el enfoque cognitivista y la X_3 la metodología usadas desde el enfoque constructivista.

En cada una de las variables independientes se midieron los mismos indicadores, en el esquema N°2 se muestran los indicadores de las variables estudiadas que son 9. Estos reflejan el predominio o no de un determinado enfoque en la metodología de enseñanza. Los indicadores son: la formación docente, el

aprendizaje, los contenidos, la evaluación, la actuación del profesor, la actuación del estudiante, la enseñanza, la motivación y la percepción sobre el rendimiento académico.

En general se consultaron sobre los indicadores de cada uno de los tres enfoques seleccionados donde en una primera instancia se identificó cual de los tres es el predominante en el centro educativo, y en una segunda a través de la correlación se tratará de conocer el porcentaje de afectación de cada enfoque con la variable de rendimiento académico y por supuesto responder a la hipótesis de trabajo que expresa que: **"El enfoque metodológico utilizado por el docente incide sobre el rendimiento académico de los estudiantes**."

Esquema N° 2 Indicadores de la variable enfoque conductista

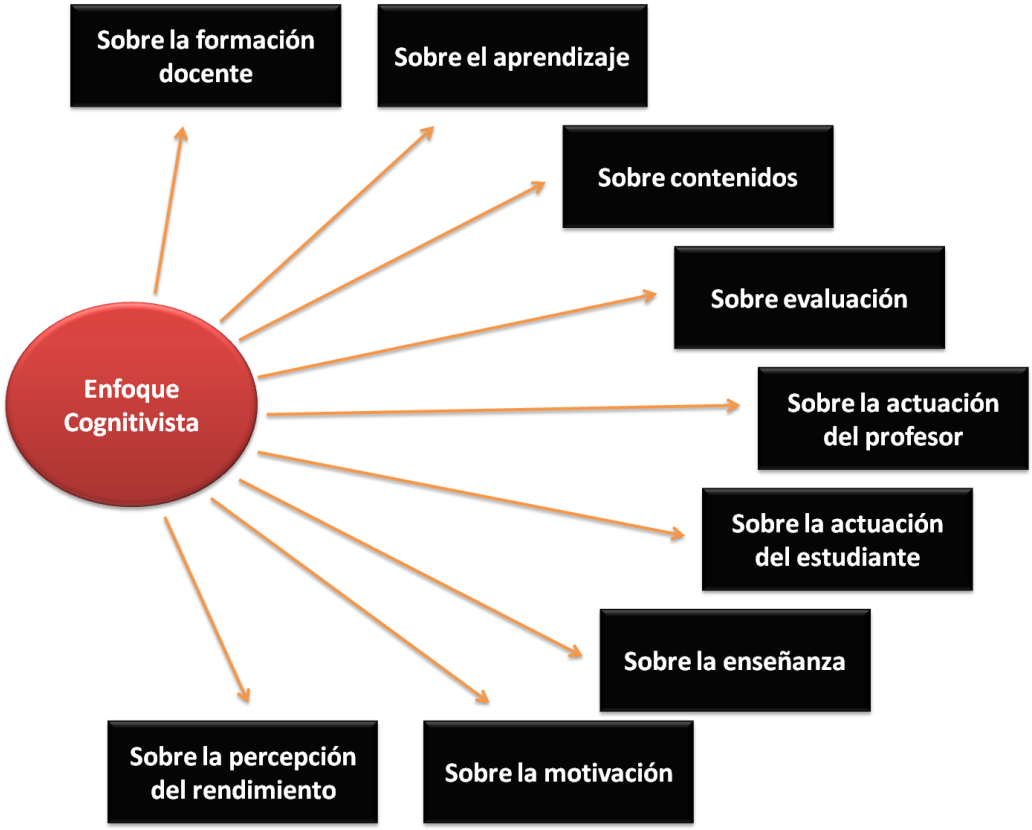


Fuente: **Construcción propia**

El aprendizaje desde el enfoque conductista se logra cuando se demuestra o se exhibe una respuesta apropiada a continuación de la presentación de un estímulo ambiental específico (Ertmer & Newby, 1993).

En la variable X_2, se muestran los mismos indicadores que en la X_1 y así mismo en la X_3.

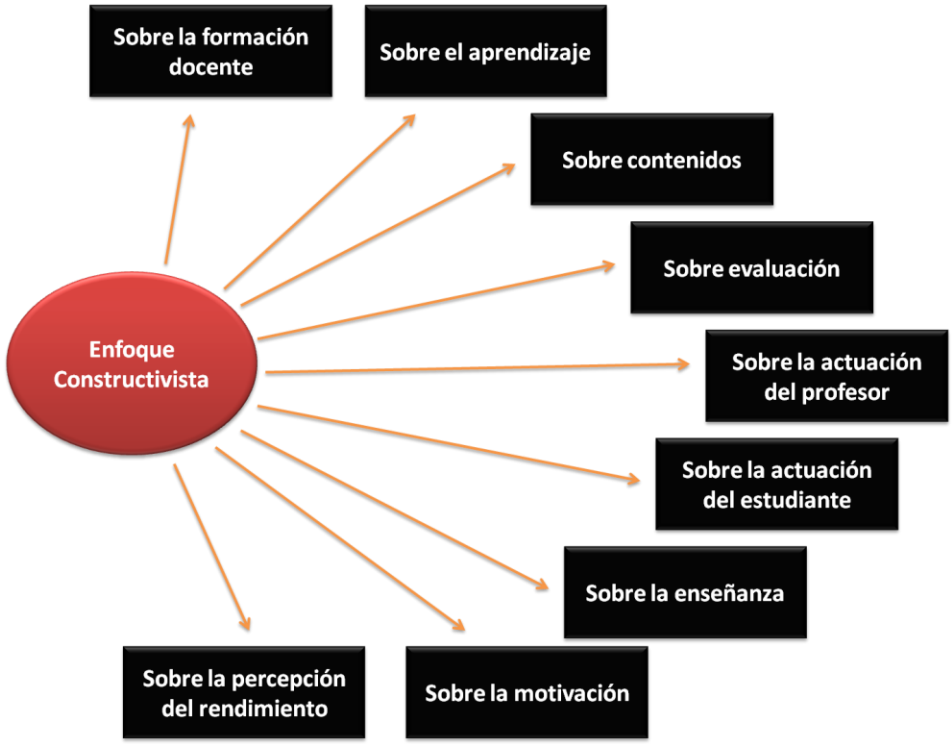
Esquema N°3 La variable X_2 Enfoque cognitivista y sus indicadores



Fuente: **Construcción propia**

La variable de cognitivismo asegura que el aprendizaje se vincula, no tanto con lo que los estudiantes hacen, sino con que es lo que saben y cómo lo adquieren (Jonassen 1991b) citado en (Ertmer & Newby, 1993).

Esquema N°4 Variable X3 Enfoque Constructivista y sus indicadores



Fuente: **Construcción propia**

Mientras que la variable de constructivismo afirma que el aprendizaje se equipara con la creación de significados a partir de experiencias (Bednar et al. 1991) citado en (Ertmer & Newby, 1993)

Mientras que para la variable Y que es la dependiente denominada Rendimiento Académico, el cual se midió con pruebas estandarizadas (MIDEH, 2010) por componentes siendo estos 3 , el primero denominado comprensión lectora dividida en 4 subcomponentes que son:

- Ideas globales
- Ideas inferenciales
- Ideas principales
- Ideas secundarias

Para el segundo componente denominado Vocabulario se disgrego en 4 subcomponentes, se enumeran a continuación:

- Vocabulario conocido
- Vocabulario desconocido
- Vocabulario técnico
- Vocabulario figurado

Y el tercer componente nominado como Tipos de Texto el cual se divide también en 4 subcomponentes, son:

- Narrativo
- Descriptivo
- Expositivo
- Persuasivo

La Variable Rendimiento Académico se operacionalizó con fines de mostrar los componentes que fueron evaluados pero para esta variable no se realizó una medición directa sino que se utilizaron los resultados obtenidos por el Programa MIDEH (2010) estos datos obtenidos se muestran en el apartado de resultados.

3.2 Hipótesis

Para fines del presente estudio se plantea la siguiente hipótesis de trabajo:

H_i = El enfoque metodológico utilizado por el docente incide sobre el rendimiento académico de los estudiantes.

3.3 Operacionalización de variables

Variables	Indicadores	Ítems
Enfoque Conductista Enfoque Cognitivista Enfoque Constructivista	Aprendizaje	**Cuando imparto mi clase, espero de los estudiantes:** Dominen los conceptos estudiados Aplican las reglas aprendidas Organicen mentalmente lo aprendido Apliquen los pasos que corresponden a la resolución de un problema Relacionen lo aprendido con otras situaciones similares Apliquen lo aprendido en la vida “real”
		Como docente reconozco que el aprendizaje de mis estudiantes es influido por: Condiciones ambientales Creencias, actitudes y valores Relación de factores ambientales y el estudiante
		La memoria del estudiante es primordial porque: Al no usarse se olvida lo aprendido Es allí donde se almacena el conocimiento Es allí donde se acumula poco a poco el conocimiento y la experiencia
		Evidencio que lo que he enseñado es aprendido si:

		Aplican el conocimiento aprendido a nuevas situaciones Aplican el conocimiento en diferentes contextos Aplican lo aprendido en un contexto significativo
		Mi estudiante es capaz de: Discriminar, generalizar y asociar Razonar, solucionar problemas y procesar información Interpretar la realidad y solucionar problemas cotidianos
Enfoque Conductista Enfoque Cognitivista Enfoque Constructivista	Contenido	**Considero que los contenidos a desarrollar son:** Obligatorios para todos No pueden cambiarse Libres de programas y estándares Abierto a cambios Adecuados al desarrollo de los estudiantes Según los intereses de los estudiantes
Enfoque Conductista Enfoque Cognitivista Enfoque Constructivista	Evaluación	**Cuando evaluó a mis estudiantes, considero que:** Debe de basarse en lo esperado Debe ser conforme a los objetivos planteados Debe de pensarse en como fortalecer las debilidades Debe de hacerse una evaluación diagnostica Debe de evaluarse conforme el desarrollo individual Debe de procurarse se aprenda no solo obtener una nota

Enfoque Conductista Enfoque Cognitivista Enfoque Constructivista	Actuación del profesor	**Como docente considero que:** Poseo competencias necesarias para desarrollar mi labor Un método de enseña garantiza un buen aprendizaje Es necesario subordinar la enseñanza al aprendizaje Es necesario facilitar el aprendizaje Soy mediador entre el conocimiento y los estudiantes Debo de brindar herramientas para que logren el conocimiento
Enfoque Conductista Enfoque Cognitivista Enfoque Constructivista	Actuación del estudiante	**El rol del estudiante en el proceso de enseñanza – aprendizaje debe de ser:** Un buen receptor Necesitado de aprender lo que se le enseña Modificable en lo cognitivo y afectivo Actor de su propio aprendizaje Constructor de conocimiento Alguien que posee conocimientos previos
Enfoque Conductista Enfoque Cognitivista Enfoque Constructivista	La Enseñanza	**La metodología de enseñanza que utilizo se centra en:** En los contenidos En las estrategias de aprendizaje En el contexto
Enfoque Conductista	La motivación	**Como docente considera que la motivación que uso es para:**

Enfoque Cognitivista Enfoque Constructivista		Se apoya en premios o sanciones Premiar la mejora del alumno que aprende Incentivar a que sigan aprendiendo y así resolver sus problemas
Enfoque Conductista Enfoque Cognitivista Enfoque Constructivista	Formación docente	**Ha recibido capacitación en el año actual** Si No
		Esta capacitación ha sido sobre: Contenidos de la asignatura Metodología de la enseñanza Metodología de la enseñanza del español
Enfoque Conductista Enfoque Cognitivista Enfoque Constructivista	Percepción sobre rendimiento académico	**Mis estudiantes tienen un dominio avanzado sobre:** Ideas globales Ideas inferenciales Ideas principales Ideas secundarias
		Mis estudiantes tienen un dominio avanzado sobre: Vocabulario conocido Vocabulario desconocido Términos técnicos Lenguaje figurado

		Mis estudiantes tienen un dominio avanzado sobre: Texto narrativo Texto descriptivo Texto expositivo Texto persuasivo
Rendimiento Académico	Comprensión Lectora	**Ideas globales** **Ideas inferenciales** **Ideas principales** **Ideas secundarias**
	Vocabulario	**Vocabulario conocido** **Vocabulario desconocido** **Términos Técnicos** **Lenguaje figurado**
	Tipos de Texto	**Narrativo** **Descriptivo** **Expositivo** **Persuasivo**

3.4 Población y Muestra del Estudio

Para la realización del estudio ***La Metodología usada para la enseñanza del español y su relación con el rendimiento académico en el Instituto José Cecilio del Valle de la ciudad de Choluteca*** se tienen dos unidades de análisis que son: 1) el docente que imparte la asignatura de español en el I Ciclo de la Educación Media (conocido ahora como III Ciclo de la Educación Básica) y 2) los estudiantes de 1°, 2° y 3° curso de ciclo común de cultura general del Instituto José Cecilio del Valle de la ciudad de Choluteca, año 2011.

En el caso de los docentes del instituto se consideró aplicar el cuestionario (instrumento de recolección de la información determinado para este estudio) a la totalidad de los docentes ya que son solamente 9, por lo tanto se trabajó con la población y no fue necesario calcular una muestra.

Mientras que con los estudiantes, dado que la población total era de 1748 estudiantes, se calculó una muestra aleatoria y estratificada de la población con ayuda del software estadístico STATS.V2 siendo esta la que se presenta a continuación:

Tabla N°2 **Muestra seleccionada y muestra aplicada**

	Matricula Inicial 2011	**Muestra Seleccionada**	**Muestra aplicada**	**Porcentaje de muestra no aplicada**
1er curso	628	100	105	+5%
2do curso	607	99	80	-19%
3 curso	513	116	114	-1.72%
Totales	**1748**	**315**	**299**	**-15.72**

Las causas por las cuales no se aplicó a la totalidad de la muestra seleccionada se debió a la problemática sobre suspensión de labores que se presume ocasionó deserción y movimientos como traslados de estudiantes a otros centros educativos, recordando que se utilizó como población la matricula denominada

como consolidada presentada por las autoridades de la Institución en marzo del 2011.

3.5 Técnicas de recolección de información

Para llevar a cabo el proceso de recolección de la información, por ser de naturaleza cuantitativa se utilizó el cuestionario como instrumento. El cuestionario tal y como lo dice Del Rincón y otros (1995) “Es un instrumento el cual consiste en una serie de preguntas o ítems acerca de un determinado problema o cuestión sobre el que se desea investigar y cuyas respuestas han de contestarse por escrito”

Existen dos tipos fundamentales de cuestionarios (Del Rincón y otros: 1995) los de medición y diagnóstico de la personalidad y los empleados como instrumentos de recogida de información en investigación.

El cuestionario construido contenía según la unidad de análisis a la cual se le aplicaría la siguiente cantidad de ítems:

Tabla N°3 **Cantidad de ítems por cuestionario según unidad de análisis**

Unidad de Análisis	Cantidad de Ítems
Docentes	24
Estudiantes	17
Total	**41**

La distribución de los ítems según la unidad de análisis y los indicadores se definió por el nivel de conocimiento que podría tener el informante sobre cada indicador.

Indicadores	Ítems del Cuestionario del Docente	Ítems del Cuestionario del Estudiante
Generales	1, 2, 3, 4, 5 y 6	1, 2, 3 y 4
Planificación	7 y 8	5
Aprendizaje	9, 10, 11, 12 y 13	6, 7 y 8
Contenido	14	9
Evaluación	15	10
Actuación del profesor	16	11
Actuación del estudiante	17	12
Enseñanza	18	13
Motivación	19	14
Formación docente	20 y 21	----------
Percepción de Rendimiento Académico	22, 23 y 24	15, 16 y 17
Total	**24**	**17**

Con la variable de rendimiento académico se utilizaron los informes de resultados que se presentaron a cada una de las instituciones que fueron parte de la muestra de centros educativos que trabajó MIDEH.

3.6 Procedimientos aplicados

Para obtener los datos que sirviesen para lograr la comprobación de la hipótesis y el logro de los objetivos propuestos en esta investigación se desarrollaron las actividades enunciadas a continuación:

- Elaboración de instrumentos cuantitativos (cuestionario para docentes y estudiantes).

- Pilotaje con los instrumentos elaborados con anterioridad, se aplicaron a docentes de otro instituto con similares características así como a 45 estudiantes 15 por cada uno de los cursos.
- Se elaboró una base con esos resultados en el programa SPSS. 15, donde se realizó el análisis fiabilidad a cada uno de los ítems, eliminando los que no cumplían con un valor en el alfa de Conbrach mayor de .875
- Se reestructuraron los instrumentos en su versión final.
- Se realizó la aplicación final de los mismos a la muestra seleccionada.

3.7 Técnicas de análisis de la información

Se elaboró una base de datos en SPSS.15 donde se digitaron todos los cuestionarios (una plantilla para docentes y otra para estudiantes) donde se analizaron las variables por medio de análisis descriptivos (Medidas de tendencia central, frecuencias y porcentajes) y comparativos para determinar cuál de los tres enfoques tiene un predominio en el centro educativo.

Se aplicó un análisis factorial para conocer las posibles relaciones que presenten las variables independientes con la dependiente. Al finalizar se pretende la realización de un análisis multivariado de dependencia a través del análisis de regresión múltiple. El procesamiento y análisis de datos ha sido llevado a cabo a través de los paquetes estadísticos SPSS 15 y AMOS 5, versión de estudiante.

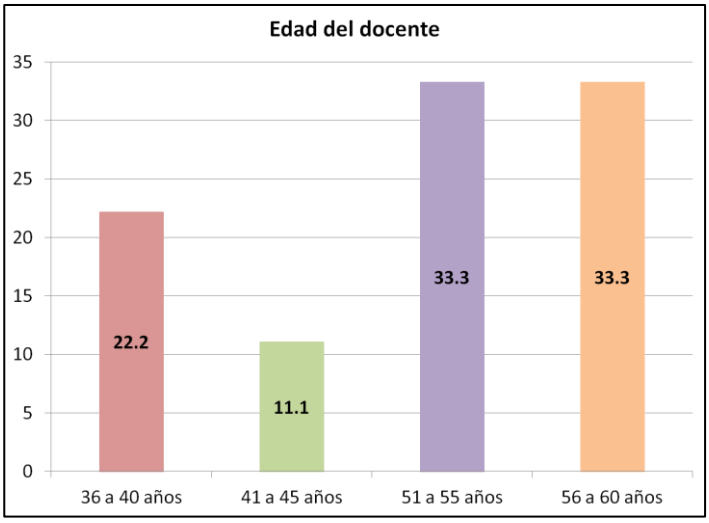
CAPITULO No. 4

RESULTADOS DEL ESTUDIO

4.1 Sobre los docentes

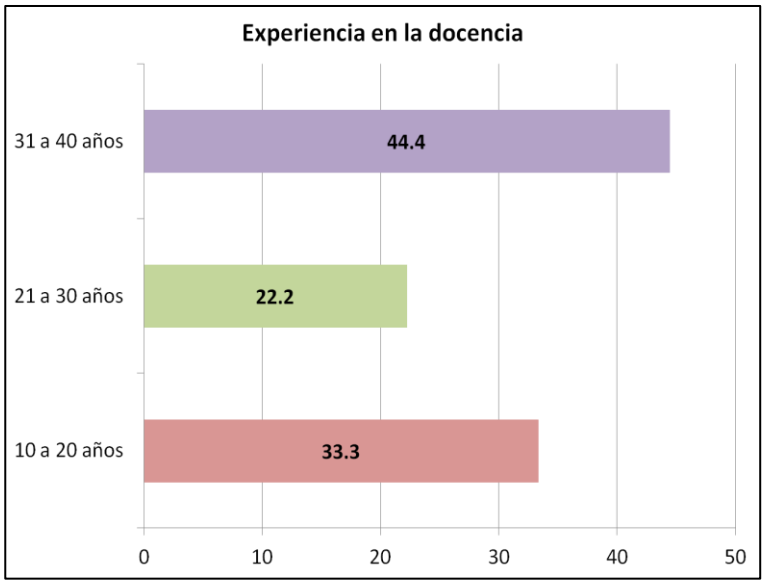
Sobre las generalidades que se consultaron en el cuestionario, sobre el género, edad, experiencia en la docencia, jornada según el estatuto del docente, cursos donde imparte la asignatura de español y el grado académico que ostenta. Los docentes en su totalidad pertenecen al género femenino.

Grafico N°1: **Edad del Docente**



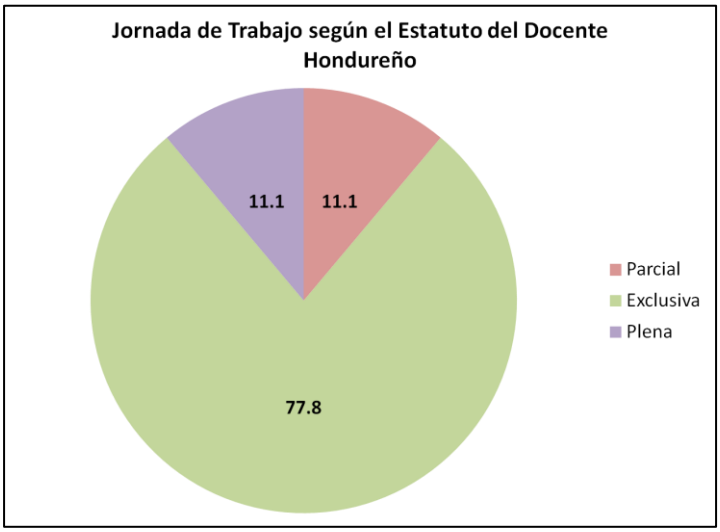
Respecto a la edad de los docentes se puede apreciar que la mayoría de ellas (66.6%) son mayores a los cincuenta años por lo que tienen una amplia experiencia en la docencia nacional. Esos rangos en edades avanzadas en cierta medida no favorecen los procesos de cambio, ya que fueron formados en ambientes conductistas y se ha comprobado que estos docentes podrían tener mayor resistencia a los cambios que en educación se generen.

Grafico N°2: **Experiencia de los docentes**



Nuevamente se observa la relación entre edad y experiencia donde se aprecia que el 44.4% tienen entre 31 a 40 años de experiencia en la docencia, mientras que el 33.3% tiene de 10 a 20 años de experiencia dentro de la docencia nacional, y el restante 22.2% se encuentra entre 21 a 30 años de experiencia. Debemos de considerar que se consultó sobre años de servicio en la docencia, según el Estatuto del Docente Hondureño en el área rural por año trabajado se considerara seis meses más, por lo que podría ser un factor para tener ese porcentaje alto en relación a la experiencia en la docencia.

Grafica No 3 **Jornadas de Trabajo según el Estatuto del Docente**



Con respecto a la Jornada de Trabajo de los profesores del centro educativo la gran mayoría de ellos (77.8%) tienen jornada exclusiva que consta de 54 horas en el mismo centro, y en igual condición se encuentran con 11.1% con jornadas parcial y plena.

La jornada parcial es aquella donde el profesor se encuentra nombrado con menos de 36 horas clase que conforman una jornada completa, y la jornada plena que son hasta 72 horas en dos centros educativos diferentes teniendo hasta un máximo de 36 horas en cada uno de los centros donde se encuentra nombrado.

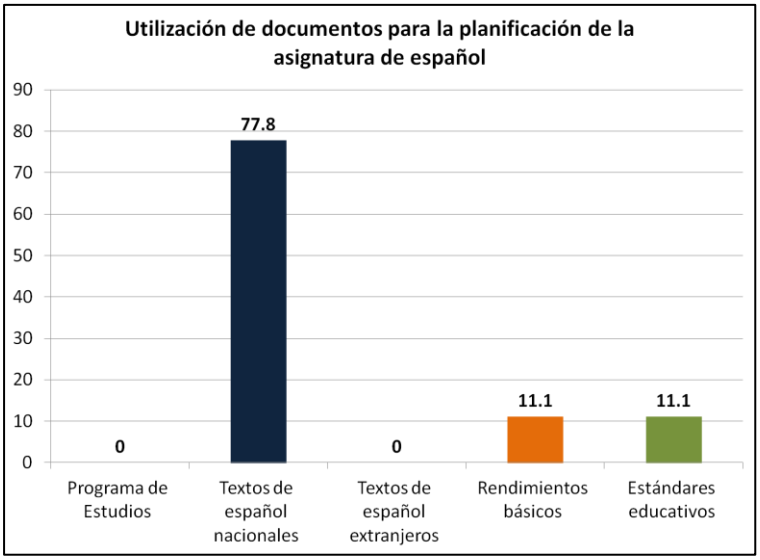
Al preguntárseles por el título académico que ostentan, siendo opciones el de maestro de educación primaria, un titulo medio fuera del magisterio, título universitario del área pedagógica y título universitario del área no pedagógica, siendo el 100% de ellos quienes cuentan con un título universitario del área pedagógica.

4.2. Sobre la metodología Conductista, Cognitivista y Constructivista

A continuación se presentan los resultados obtenidos sobre cada uno de los enfoques en relación con los 9 indicadores establecidos para su análisis. Al final del capítulo se presenta un resumen de estos indicadores.

4.2.1 Sobre la Planificación

Grafico N°4: **Uso de documentos oficiales para la planificación docente**

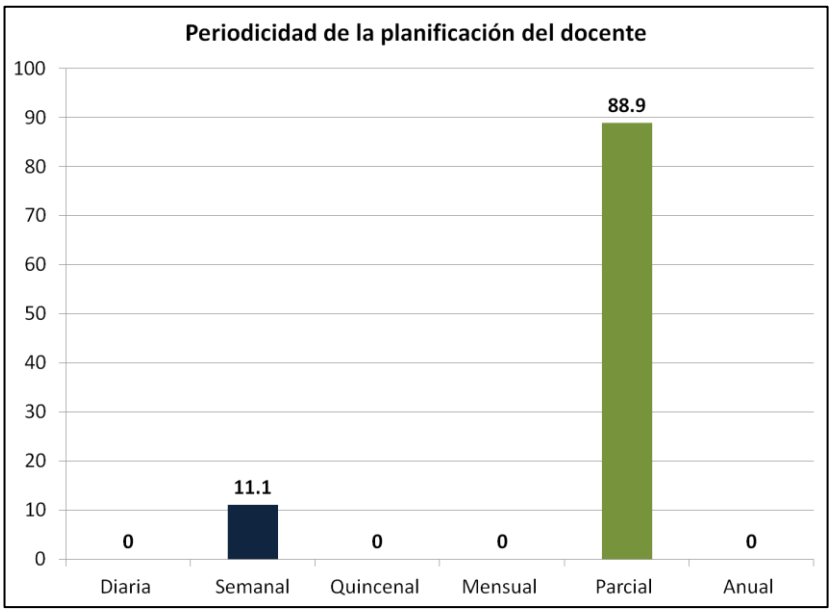


En este apartado en el cual se construyeron cinco ítems para los docentes se hizo con la intención de conocer a grandes rasgos con que documentos de carácter oficial el docente planifica su asignatura, se consultó sobre el programa de estudios que datan de la década de los años 70 con algunas modificaciones, textos de español de autores nacionales donde se hace una recopilación de contenidos y un tratamiento “basados en lo que se debe enseñar” y que a través de la experiencia se fundamentan y la Secretaría de Educación les autoriza su uso, los textos de español elaborados por extranjeros.

Los rendimientos básicos que fueron elaborados por un grupo de docentes del área y coordinadoras por la Secretaría de Educación en el año 2004 – 2005 y de reciente preparación e implementación los estándares educativos derivados de la reforma educativa propiciada por la propuesta de transformación del sistema educativo hondureño presentada por el FONAC en el año 2000. Sin embargo el 77.8% de los docentes arguyen el uso de textos de español de autores nacionales

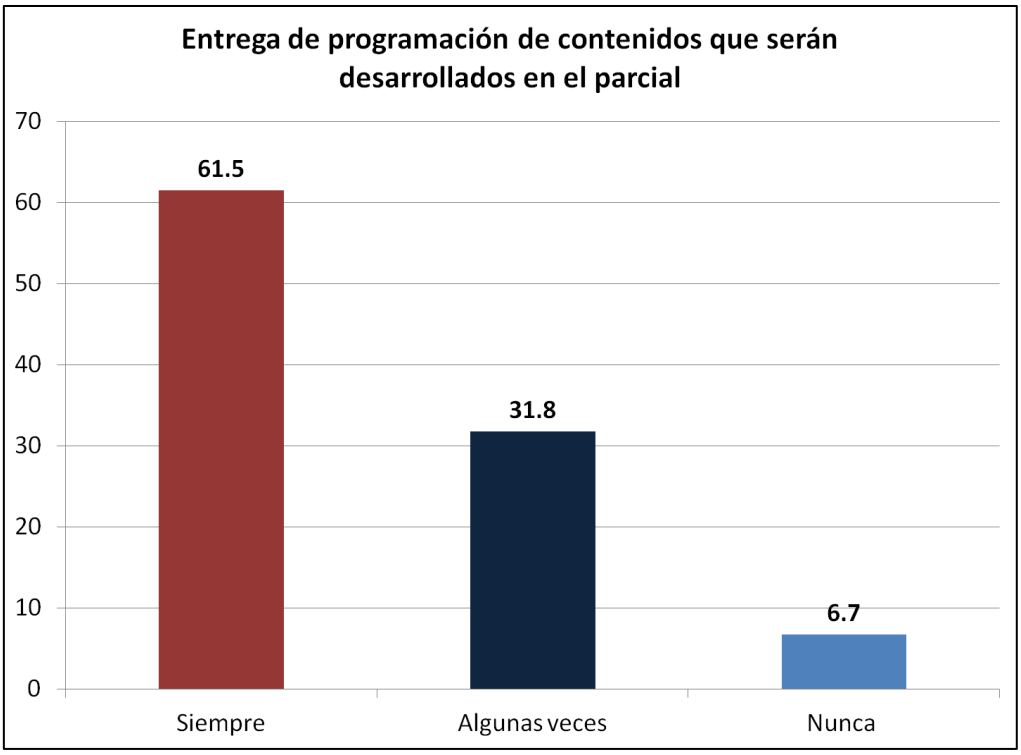
como el documento base para la planificación de la asignatura mientras un 11.1% usan rendimientos básicos y otro igual los estándares educativos.

Grafico N°5: **Periodicidad de la planificación del docente**



Sobre la periodicidad en la cual los docentes de la asignatura de español planifican, se observa una marcada planificación parcial con un 88.9% de los docentes mientras que el restante 11.1% argumentan hacerlo de forma semanal, siendo las otras opciones presentadas la diaria, quincenal, mensual y anual. La ventaja de la planificación de corto tiempo es el ajuste que pueda efectuarse al desarrollo de contenidos referido a avance de los estudiantes mientras que una planificación amplia como la de parcial se refiere al desarrollo de los contenidos por el tiempo estipulado.

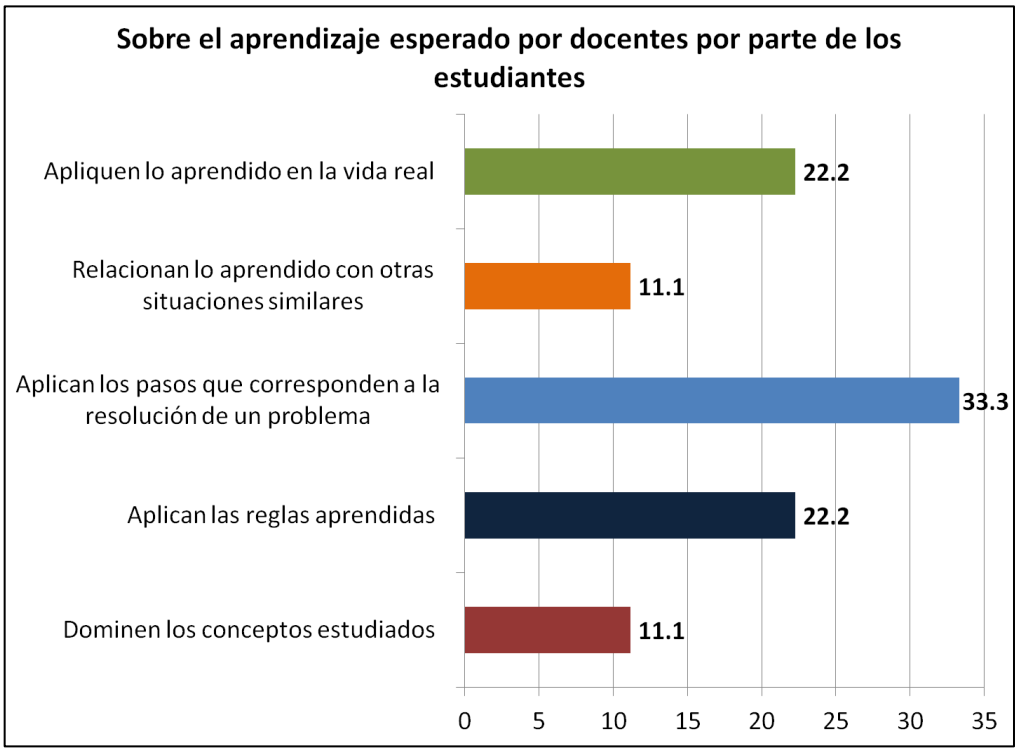
Grafica No.6: **Entrega de Programación de contenidos que serán desarrollados en el parcial**



Preguntando si los docentes entregan una programación de contenidos a desarrollar en el parcial, un poco más de la mitad reflejado en el 61.5% de los estudiantes afirman recibir esta programación por parte de los docentes, el 31.8% dice que esto sucede algunas veces y solo un 6.7% dice que nunca ha recibido alguna programación.

4.2.2 Sobre el Aprendizaje

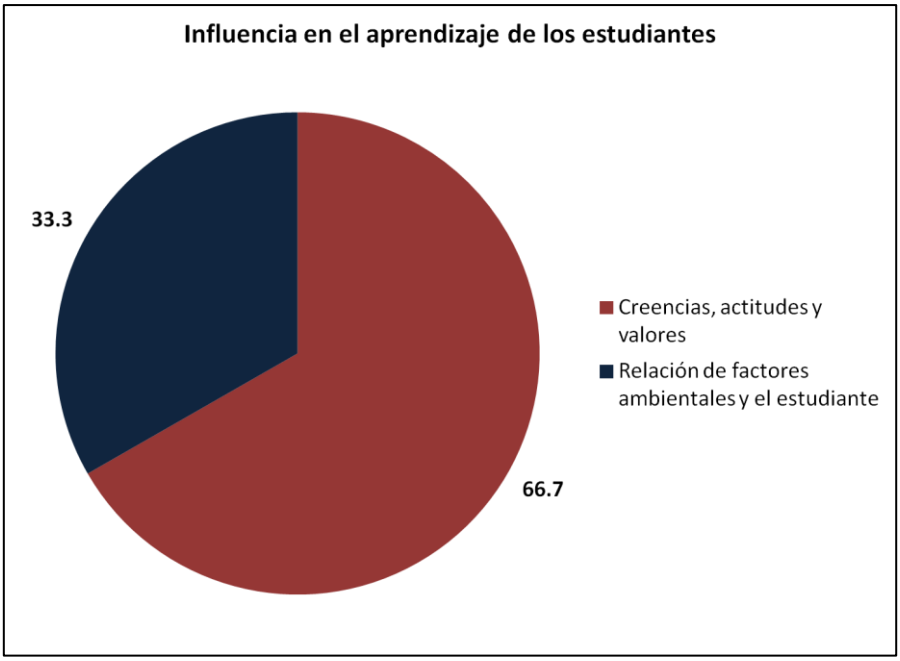
Grafico N°7: **Sobre el aprendizaje esperado por los docentes**



En este apartado sobre aprendizaje se construyeron 5 ítems para los docentes y 3 para los estudiantes. Consultando sobre el aprendizaje que los docentes esperan de sus estudiantes, el 33.3% de los docentes espera aprendizajes desde el constructivismo ya que aplicaran lo aprendido en la vida real y relacionaran lo aprendido con otras situaciones similares; el 33.3% de ellos son cognitivistas ya que esperan que ellos apliquen los pasos que corresponden a la resolución de un problema y el restante 33.3% son conductistas ya que esperan que ellos apliquen las reglas aprendidas y dominen los conceptos estudiados. Se estima un equilibrio en ello.

.

Grafico N° 8: **Influencia en el aprendizaje de los estudiantes**



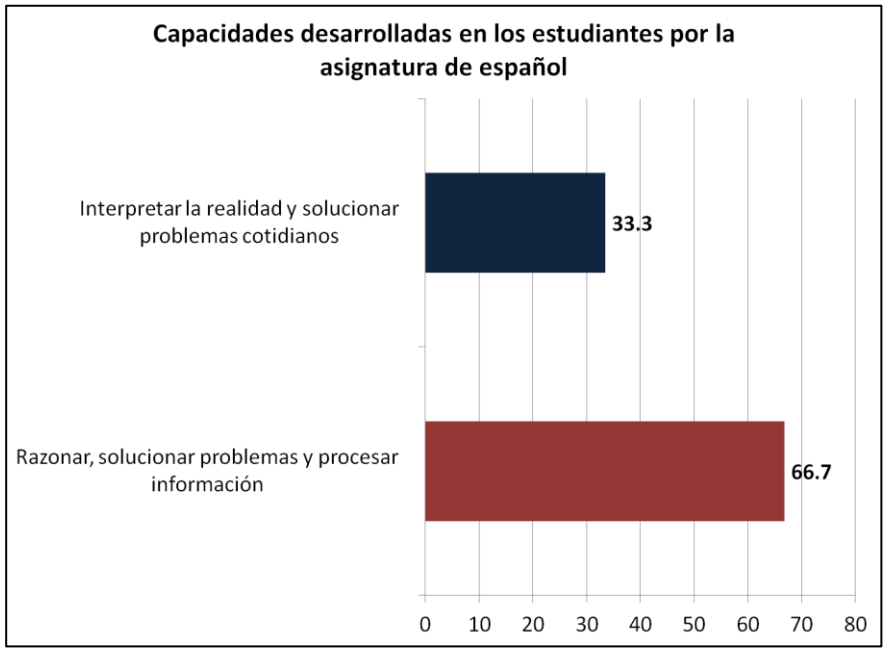
Sobre la influencia que los estudiantes reciben, los docentes manifiestan una actitud cognitivista ya que arguyen están influenciados por las creencias, actitudes y valores que ellos han adquirido y fortalecido, mientras que solo el 33.3% de ellos presentan una actitud constructivistas ya que explican que es la relación de factores ambientales y el estudiante quien condiciona el aprendizaje

Sobre la prioridad que los docentes otorgan a la memoria de los estudiantes, el 22.2% expresan que es prioridad ya que al no usarse se olvida lo aprendido siendo conductista la afirmación, el 33.3% argumenta que es allí donde se almacena el conocimiento, expresión del cognitivismo y el 44.4% explican que es allí donde se acumula poco a poco el conocimiento y la experiencia que es una característica de los constructivistas.

Con respecto a la evidencia del aprendizaje en la asignatura de español el 44.4% de los docentes afirma que evidencian cuando los estudiantes aplican el conocimiento de diferentes contextos, siendo cognitivo, mientras que el 22.2%

arguyen que deben de aplicar lo aprendido a nuevas situaciones siendo conductista y el 33.3% de los docentes son constructivistas ya que evidencian el aprendizaje cuando los estudiantes aplican lo aprendido en un contexto significativo.

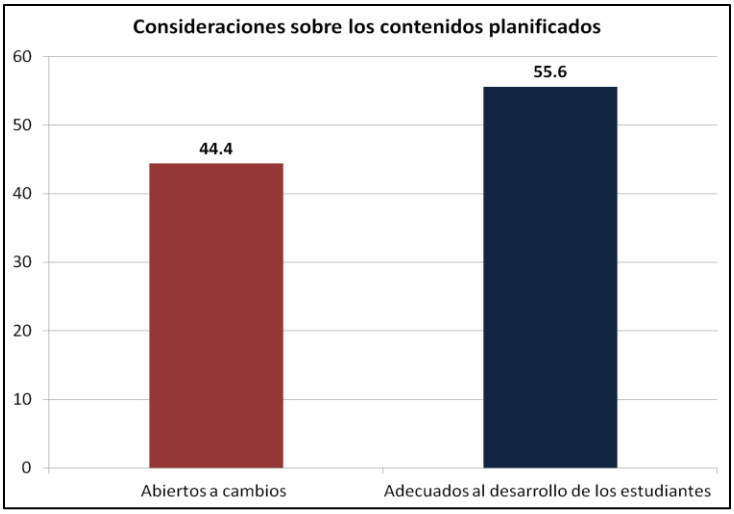
Grafico N°9: **Capacidades desarrolladas por los estudiantes**



Sobre las capacidades desarrolladas por los estudiantes en la asignatura de español se observa, que el 66.7% de los docentes dice que desarrolla la capacidad de razonar, solucionar problemas y procesar información, siendo cognitivo y el restante 33.3% dice que desarrolla la capacidad de interpretar la realidad y solucionar problemas cotidianos que es constructivista.

4.2.3 Sobre los Contenidos.

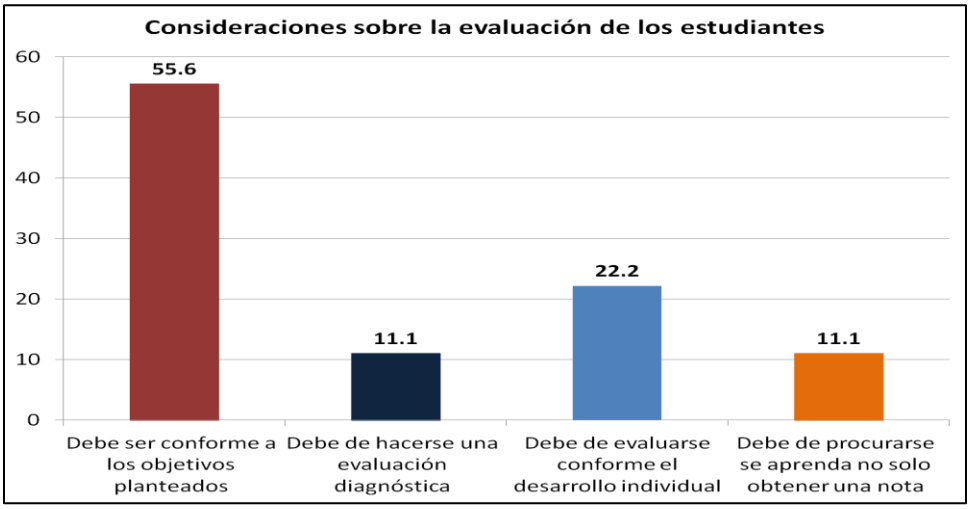
Grafico N° 10: Consideraciones sobre los contenidos planificados



Al consultar sobre las consideraciones que ellos (los docentes) realizan para planificar los contenidos, el 44.4% de los docentes afirma que los contenidos están abiertos a cambios siendo una actitud cognitiva mientras que el 55.6% un poco más de la mitad afirma que los contenidos se adecuan al desarrollo que presentan los estudiantes, siendo estos constructivistas.

4.2.4 Sobre la Evaluación.

Grafico N°11: **Consideraciones sobre la evaluación de los estudiantes**



En este

apartado se comprueba una vez más la problemática que se presenta en los centros educativos, ya que los docentes consideran los contenidos desde una perspectiva constructivista pero son evaluados desde el ámbito conductista, volviendo rígido el proceso de evidencia de los aprendizajes.

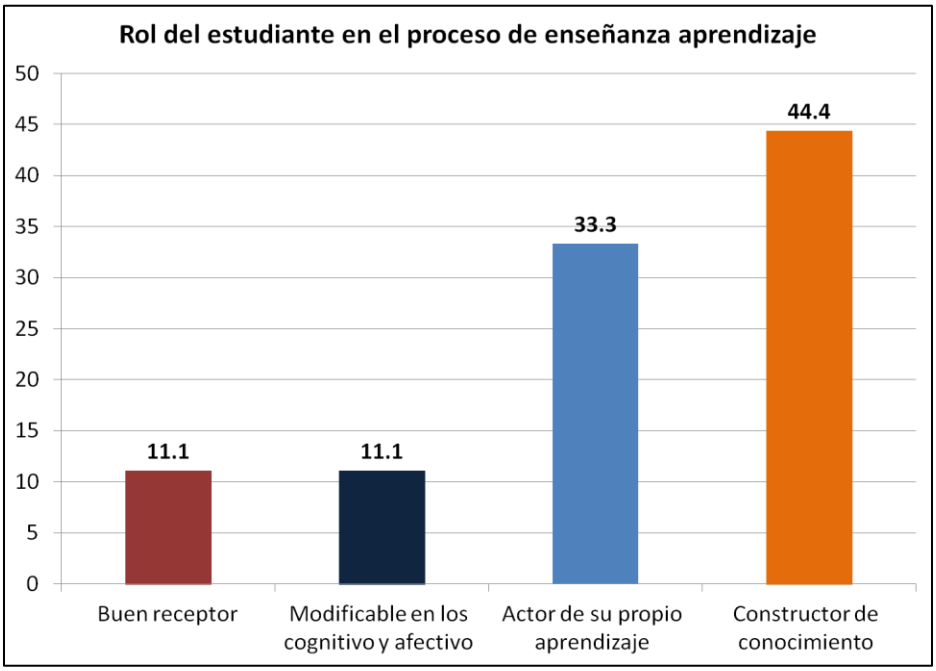
El 55.6% de los docentes evalúa conforme a los objetivos planteados, pareciese que es lo correcto en relación a la evaluación pero está evaluación está enmarcada en el paradigma conductista, mientras que el 11.1% dice que al evaluarse debe de hacerse una evaluación diagnóstica que por lo general se relaciona con el conocimiento previo establecido en el constructivismo y el 33.3% afirman que se evalúa conforme al desarrollo individual y procurando se aprenda y no solo con el fin de obtención de una nota. (Calificación).

4.2.5 Sobre la actuación del docente

Al preguntar sobre la actuación que ellos desempeñan en el aula de clase según el paradigma, se torna contradictorio ya que el 100% de ellos son constructivistas al afirmar que son mediadores entre el conocimiento y los estudiantes (22.2%) y que facilitan las herramientas para que se logre el conocimiento. Contradictorio ya que la forma de evidenciar los aprendizajes no es de este paradigma sin embargo su actuación en el aula de clase es de un profesor constructivista y al momento de evaluar es de un profesor conductista.

4.2.6.Sobre la actuación del estudiante

Grafico N°12: **Rol del estudiante en el proceso educativo**

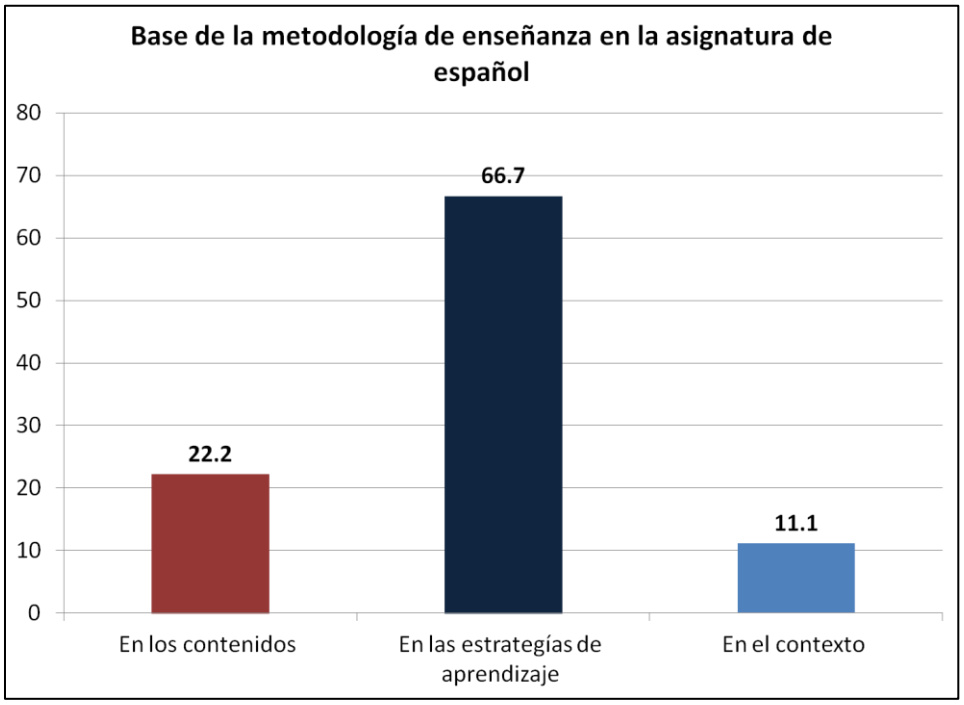


Sobre la actuación del estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje el cual está determinado por la participación que el mismo docente permite al estudiante, si está relacionado con la actuación del docente, ya que el 44.4% de los estudiantes tienen un rol constructivista sobre el aprendizaje ya que ellos construyen su propio conocimiento, mientras que el otro 44.4% es cognitivista ya que es modificable en lo cognitivo y afectivo y es actor de su propio aprendizaje, mientras que solo el 11.1% es conductista ya que se considera un buen receptor, aunque no existe una contundencia al respecto al un considerable porcentaje encaminado al constructivismo situación que permite armar un rompecabezas con todos los piezas correctas.

Teniendo la escala mental de que ese 44.4% que corresponde a un rol cognitivo en un futuro trabajando sobre ello pasaran a un paradigma constructivista en relación al 100% del rol constructivista del docente en el aula de clase.

4.2.7 Sobre la enseñanza

Grafico N° 13: **Base metodológica de la enseñanza del español**



Al consultar sobre la base que se usa para la enseñanza del español en el ciclo común de cultura general del Instituto José Cecilio del Valle de Choluteca, se hizo referencia en los contenidos, en las estrategias de aprendizaje y en el contexto, es aquí donde se reafirma la necesidad de sentar la enseñanza en un solo paradigma ya que es el cognitivo con un 66.7% donde predomina a través de las estrategias de aprendizaje, mientras que es el conductismo con el 22.2% basado en los

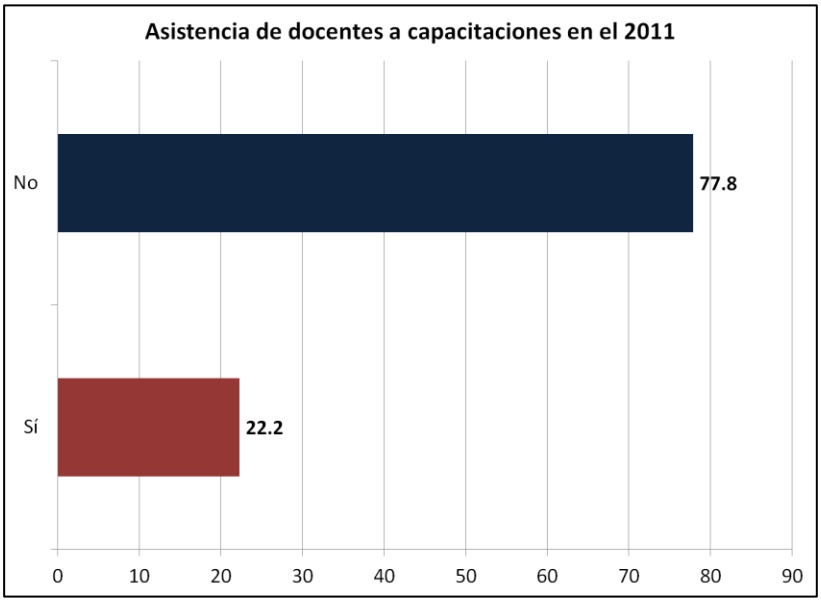
contenidos el segundo que tiene el porcentaje más alto y con un 11.1% el constructivismo basada la enseñanza en el contexto.

4.2.8 Sobre la motivación de la clase.

Midiendo la estrategia que el docente implementa según el paradigma de enseñanza, en cuanto a la motivación de la clase de español, vuelve a predominar el paradigma constructivista ya que el 88.9% de ellos usa como estrategia de motivación el decirles que deben de seguir aprendiendo ya que así resolverán sus problemas (cotidianos en todos los ámbitos) mientras que el 11.1% de los docentes desde el paradigma cognitivista motivan a sus estudiantes premiando al mejor estudiante según su aprendizaje.

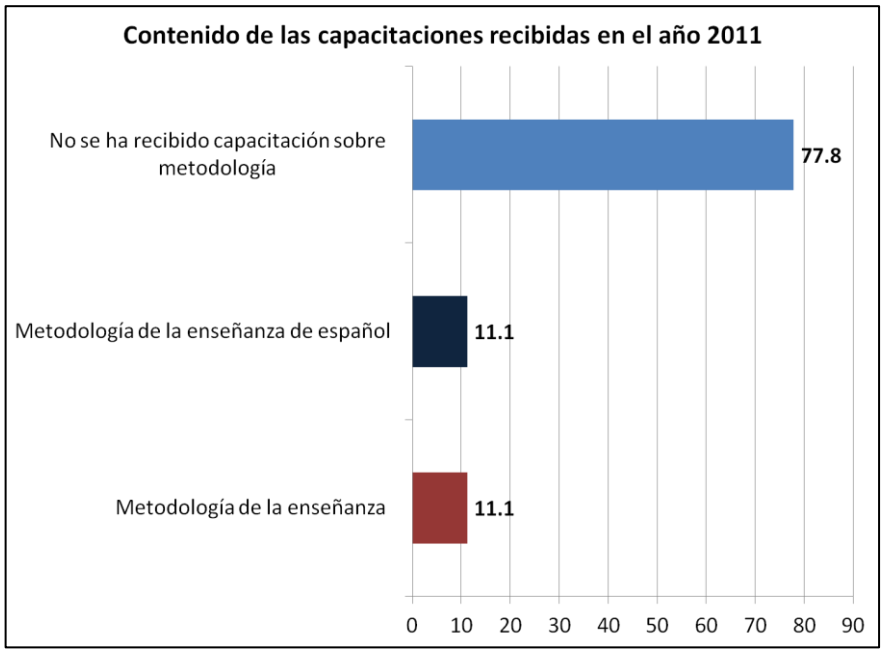
4.2.9 Sobre la formación permanente

Grafico N° 14: **Asistencia de docentes a capacitaciones 2011.**



Se les preguntó a los docentes sobre su asistencia a jornadas de capacitación durante el año 2011, un 77.8% de ellos manifiesta no asistir a dichas jornadas, aunque ellas se establecen como parte de la formación permanente del docente. La Secretaría de Educación cuenta con programas permanentes focalizados a la mejora de la calidad de la educación sin embargo, las capacitaciones han sido opacadas por el desinterés e indiferencia de los docentes que asisten a las capacitaciones si incluyen gastos de viaje y viáticos, caso contrario no asisten.

Grafico N°15: **Contenidos de las capacitaciones 2011**.

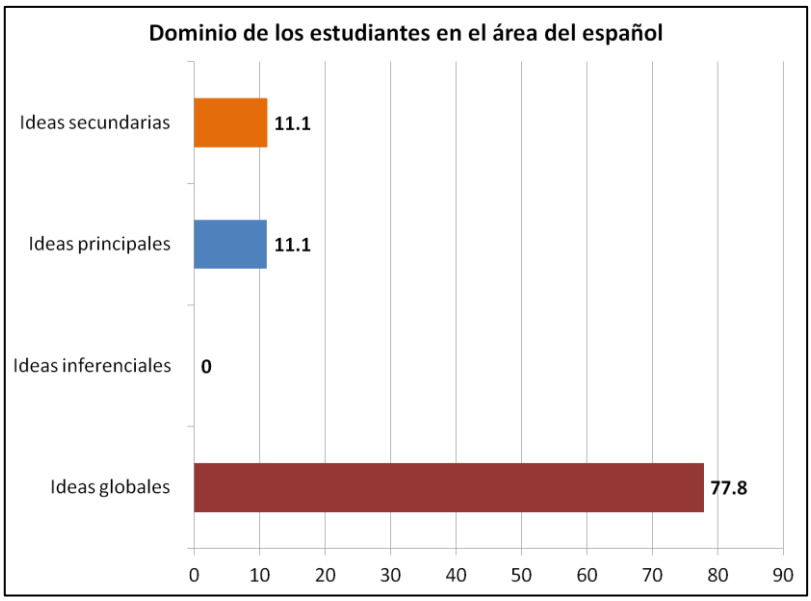


Sobre el contenido de las capacitaciones a las cuales asistieron, un bajo 11.1% manifiesta que son sobre metodología de la enseñanza del español y un mismo porcentaje sobre metodología de la enseñanza en forma general, se precisa una fuerte debilidad sobre los procesos de actualización de los docentes en metodología de la enseñanza en sus especialidades.

4.2.10 Sobre percepción del rendimiento académico

La percepción que los docentes tienen sobre el rendimiento académico de sus estudiantes no refleja la realidad, sino como tal se expresa lo que consideran que ellos, dominan.

Grafico N°16: **Dominio de los estudiantes sobre tipos de ideas**

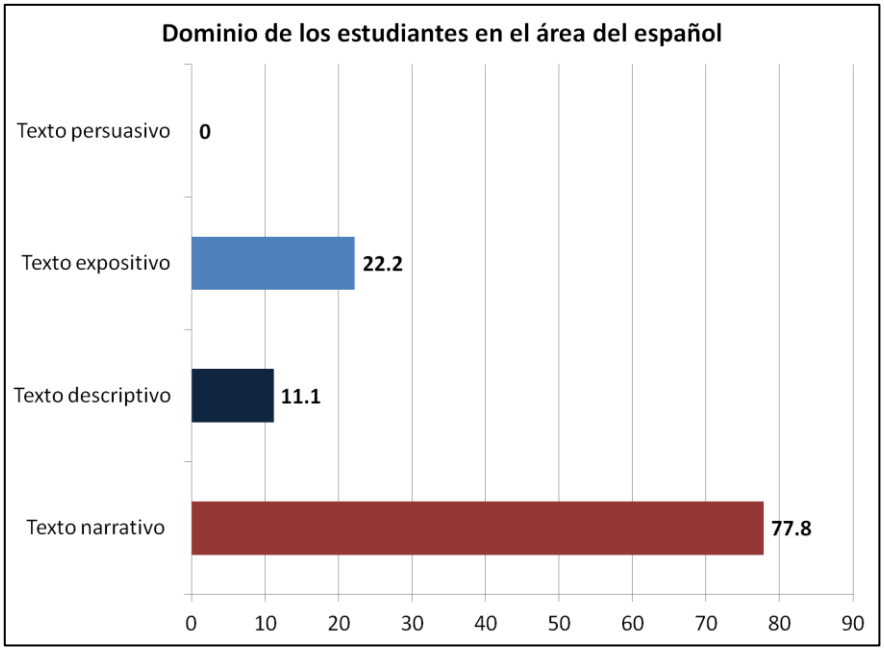


Sobre el dominio sobre los diferentes tipos de ideas, es con un 77.8% que las ideas globales son las de mayor percepción mientras que las ideas inferenciales no tienen ningún porcentaje sobre percepción de dominio, las ideas principales y secundarias cuentan con un 11.1% de percepción de rendimiento.

Siguiendo con la percepción de dominio, es el vocabulario desconocido y conocido con igual porcentaje (44.4%) quienes tienen un mayor porcentaje de dominio, mientras que los términos técnicos solo cuenta con el 11.1% y el lenguaje figurado

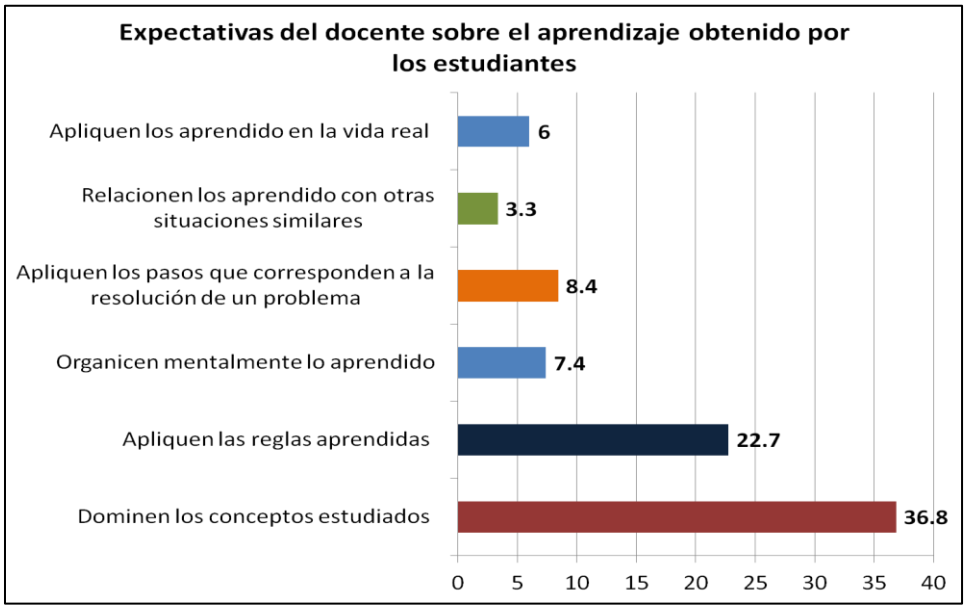
no cuenta con ningún porcentaje de dominio. Cabe destacar que fue a los docentes quienes sirven la asignatura de español los consultados, ellos son quienes desarrollan los contenidos.

Grafico N°17: **Dominio de los estudiantes referentes a tipos de textos**



Sobre la percepción de dominio sobre tipos de textos, es el texto narrativo quien cuenta con un alto porcentaje de percepción (77.8%) siguiéndole el texto expositivo con un 22.2%, en tercer porcentaje el descriptivo con un 11.1% y sin ningún porcentaje el texto persuasivo. A este nivel educativo se percibe por parte de los docentes que el dominio de los estudiantes referente a tipos de textos es básico.

Grafico N°18: **Expectativas del docente sobre el aprendizaje de estudiantes**



Sobre las expectativas que los docentes tienen sobre lo aprendido por los estudiantes se inclina hacia el conductismo ya que más del 50% de los docentes esperan que los estudiantes apliquen las reglas aprendidas y que dominen los conceptos estudiados.

4.2.11 Resumen de resultados sobre los enfoques de enseñanza

En base al análisis individual de los diferentes indicadores que componen la variable de metodología Conductista, Cognitivista y Constructivista, se plantea a continuación un resumen de resultados para determinar en base a los promedios obtenidos en los diferentes indicadores el enfoque predominante en el centro educativo

Categoría	Conductista	Cognitivista	Constructivista
Sobre planificación	**77.8%**		
Sobre aprendizaje		**66.7%**	
Sobre contenido			**55.6%**
Sobre la evaluación	**55.6%**		
Sobre la actuación del docente			**100%**
Sobre la actuación del estudiante			**44.4%**
Sobre la enseñanza		**66.7%**	
Sobre la motivación de la clase			**88.9%**
Percepción rendimiento académico	**59.5%**		
Totales	**31.35**	**21.68**	**49.96**

Al elaborar el cuadro resumen donde se coloca el predominio de un enfoque sobre cada una de las categorías y el porcentaje que este alcanza, se afirma que el predominio final en la enseñanza del español en el Instituto José Cecilio del Valle de Choluteca es del enfoque constructivista con un 49.96% .

Este comportamiento nos hace pensar en un docente que utiliza una metodología ecléctica, con una predominancia constructivista lo cual en la práctica es un reflejo de que el CNB y su enfoque si están llegando al aula, aunque existen algunos porcentajes altos de conductismo con un 31.35% % y por último el cognitivismo con un 21.68%. Si se considera que hace apenas 10 años la mayoría de docentes usaban un enfoque netamente conductista, los resultados muestran que se han logrado avances importantes en la implementación del CNB y su enfoque metodológico.

4.2.12 Sobre el rendimiento académico

A continuación se presentan los resultados obtenidos por los estudiantes del ciclo común de cultura general del l instituto José Cecilio del Valle de la Cuidad de Choluteca en base a las pruebas estandarizadas aplicadas por MIDEH.

Conocimientos, habilidades y destrezas por nivel de desempeño.
Instituto José Cecilio del Valle, Choluteca
2010 - 2011

		7° grado	8° grado	9° grado	Promedio
Avanzado	Comprenden e interpretan todas las ideas principales, secundarias, globales y la mayoria de ideas inferenciales en textos sencillos y mas complejos. Reconocen y entienden vocabulario conocido, desconocido, la mayoria de términos técnicos y lenguaje figurado en textos complejos, según el grado.	0.0	3.0	5.0	2.7
Satisfactorio	Comprenden la mayoria de ideas principales, secundarias, globales e inferenciales en textos sencillos y de mediana complejidad. Reconocen y entienden la mayoria de vocabulario conocido y desconocido, algunos términos técnicos y lenguaje figurado en textos propios del grado.	35.0	28.0	14.0	25.7
Debe Mejorar	Comprenden las ideas principales y secundarias, pero muestran dificultad en la comprensión de ideas globales e inferenciales en textos sencillos de diversa tipologia. Reconocen y entienden vocabulario conocido y desconocido e interpretan pocos términos técnicos y lenguaje figurado en textos sencillos, según el grado.	58.0	64.0	70.0	64.0
Insatisfactorio	Comprenden con mucha dificultad las ideas principales, secundarias y no logran entender las ideas globales e inferenciales en textos sencillos de diverso tipo. Reconocen y entienden poco vocabulario conocido y desconocido e interpretan inapropiadamente el lenguaje técnico y figurado en textos propios del grado.	7.0	5.0	12.0	8.0

El valor del rendimiento académico obtenido en promedio por los estudiantes del ciclo común de cultura general del Instituto José Cecilio del Valle de Choluteca en el año 2010 fue del **60%**. Se observa que la mayoría de los estudiantes se encuentran en los dos niveles de desempeño (debe de mejorar e insatisfactorio) bajo, ya que el 72% de los estudiantes se encuentran en esta zona, es en el III Curso o 9° grado donde se observa un 12% de porcentaje insatisfactorio mientras

que es en este mismo grado donde se posiciona el mayor porcentaje en el nivel de desempeño avanzado con 5%.

Se observa un descenso considerable de estudiantes de 7° a 9° grado desde los niveles superiores de desempeño llegando hasta los niveles bajos. Sin embargo el porcentaje de estudiantes que se posicionan en el nivel de insatisfactorio es relativamente bajo, ya que solo el 8% de los estudiantes esta en ese nivel y el restante 92% se distribuye en los 3 niveles de desempeño restantes.

Comparación de resultados por componente evaluado, por grados.
Instituto José Cecilio del Valle, Choluteca 2010 - 2011

Componentes Evaluados	7° grado	8° grado	9° grado	Promedio
Comprensión Lectora	**65**	**62**	**48**	**58**
– Ideas globales	59	57	49	55
– Ideas inferenciales	57	68	51	59
– Ideas principales	71	64	46	60
– Ideas secundarias	68	59	48	58
Vocabulario	**61**	**72**	**57**	**63**
– Vocabulario conocido	60	76	64	67
– Vocabulario desconocido	57	67	52	59
– Términos Técnicos	80	83	68	77
– Lenguaje figurado	60	35	37	44
Tipos de Texto	**61**	**66**	**50**	**59**
– Narrativo	66	61	53	60
– Descriptivo	60	65	43	56
– Expositivo	61	66	53	60
– Persuasivo	57	72	54	61

Sobre los componentes que fueron evaluados al momento de la medición del rendimiento académico en la asignatura de español, se observa una paridad promedio ya que en comprensión lectora se obtuvo 58%, en tipos de texto 59% y en vocabulario que fue la más alta es de 63%.

Es en octavo grado donde se obtuvieron en promedio los mejores resultados en los tres componentes evaluados, siendo el de vocabulario el más alto de todos (72%). Pero el componente de comprensión lectora en 9° grado donde se obtuvo el porcentaje más bajo de todos los componentes y grados (48%), y observando el comportamiento en ese mismo componente se aprecia una disminución considerable pudiéndose entablar relación entre el grado de dificultad que se aplica con el transcurso del avance académico.

Rendimiento académico 2010 según proyecto MIDEH

Rendimiento Académico	7° grado	8° grado	9° grado
Promedio	62.3	66.6	51.6

Se observa el promedio por cada uno de los grados (cursos) que fueron objeto de análisis y se pudo afirmar la caída entre el rendimiento académico al 9° grado en 15% con respecto a 8° grado.

4.2.13 Sobre el Path Analysis o análisis de caminos

El Path analysis es una extensión del modelo de regresión, usado para medir el ajuste de la matriz de correlación contra un modelos causal que está siendo comparados por el investigador. El modelo normalmente se detalla en una figura con círculos, rectángulos y flechas de un solo sentido que indican causalidad. Se hace una regresión para cada variable en el modelo como dependiente de otras que el modelo indica como causas. Los pesos de regresión predichos por el modelo se comparan con la matriz de correlación observada para las variables, y se calcula el ajuste del modelo.

El Path analysis usa los mismos supuestos de la regresión. Es especialmente sensitivo a la especificación del modelo ya que si falla en inclusión de variables causales relevantes o se incluyen variables ajenas esto puede afectar seriamente los coeficientes del Path que son usados para medir la importancia relativa de varios paths (Caminos) directos e indirectos con la variable dependiente. Cuando las variables en el modelo son variables latentes medidas por múltiples indicadores observados, el Path análisis se denomina Modelo de Ecuación estructural (SEM)

Conceptos y Términos clave

Modelo de Camino (Path model) éste es un diagrama que relaciona las variables independientes, intermediarias y dependientes. Las flechas indican causalidad entre variables exógenas o intermediarias y las dependientes. Las flechas también conectan los términos de error con sus respectivas variables endógenas. Las Flechas dobles indican la correlación entre pares de variables exógenas.

Los Caminos causales (Causal Paths) a una variable incluyen (1) los caminos directos de las flechas que indican a ella, y (2) los caminos correlacionados de las variables endógenas correlacionadas con otras que tienen flechas hacia la variable dada.

Variables exógenas (Independientes) y endógenas. Las variables exógenas en un modelo de caminos son aquellas sin causas explicitas (Es decir que no tienen flechas hacia ellas) Si las variables exógenas están correlacionadas esto se indica por una flecha doble conectándolas. Las variables endógenas son, por tanto, aquella a las que apuntan las flechas. Las variables endógenas incluyen variables intervinientes y dependientes. La variable o variables dependientes solo tienen flechas hacia Ellas (Rendimiento Académico)

Coeficiente de camino/ Peso de regresión. Un coeficiente de camino es un coeficiente de regresión estandarizada (beta) que muestra el efecto directo de una

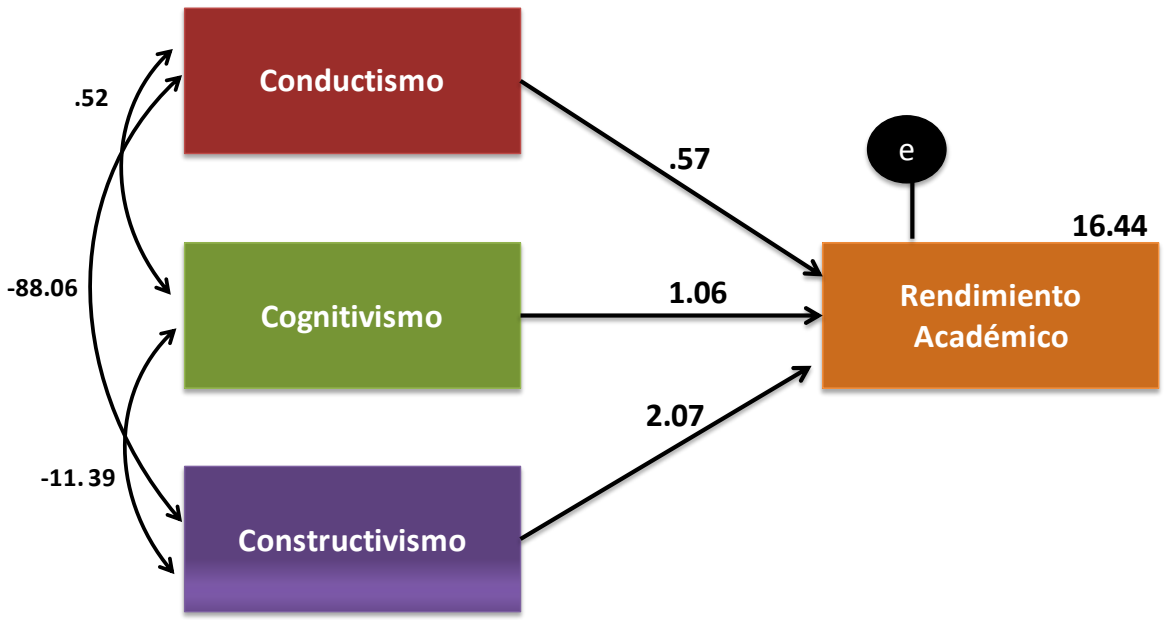
variable independiente sobre una variable dependiente en el modelo de caminos. Por tanto cuando el modelo tiene dos o más variables causales, los coeficientes son coeficientes de regresión parcial que miden el efecto de una variable sobre otra en el modelo controlando otras variables previas, usando información estandarizada o una matriz de correlación como insumo.

Variables exógenas correlacionadas. Si las variables exógenas están correlacionadas, esta correlación se escribe entre las flecha que indican la correlación

Términos de error. El error residual refleja alguna varianza inesperada (el efecto de variables no medidas) más el error de medición.

Regla de multiplicación de Path: El valor de cualquier camino compuesto es el producto de sus coeficientes de caminos.

Descomposición de los efectos: Los coeficientes Path pueden ser usados para descomponer las correlaciones del modelo en efectos directos e indirectos, correspondiendo claro está, a los caminos directos e indirectos reflejados en el modelo. Esto se basa en la regla que en un modelo lineal, el efecto total causal de la variable x sobre la variable y es la suma de los valores de todos los caminos (Path) de x a y.



Según el análisis de caminos o path análisis realizado con AMOS 5, se constató que existe independencia entre las variables exógenas que son el conductismo, el cognitivismo y el constructivismo.

La relación entre las variables independientes y la dependiente mostrada en el análisis muestra que el constructivismo con un 2.07 tiene una relación más alta, seguida por el cognitivismo con 1.06 y el conductismo en último lugar con solamente .57.

La metodología utilizada por el docente, de acuerdo al modelo, explica el rendimiento académico en 16.4 puntos porcentuales, es decir que si se aumenta la utilización de metodología constructivista en un 1 punto, se incrementará el rendimiento académico.

Capitulo No. 5
Conclusiones y Recomendaciones

5.1 Conclusiones

Las conclusiones que se presentan a continuación están basadas en los resultados obtenidos en los indicadores que se midieron de los tres enfoques y particularmente de la metodología utilizada por los docentes en base a dichos enfoques: El conductismo, el cognitivismo y el constructivismo. Se presentan primero tres conclusiones generales en base a los objetivos planteados y luego algunas conclusiones especificas sobre los indicadores.

Conclusión general N°1 Sobre el enfoque preponderante.

En el Instituto José Cecilio del Valle de Choluteca, respecto a la asignatura de español y todos sus elementos existen rasgos mayoritarios sobre la implementación del enfoque constructivista, ya que en un 32.1% existen elementos observables y conductuales que lo acreditan, sin embargo no existe una marcada contundencia al respecto, se considera una transición definitiva a un enfoque.

Conclusión general N°2 Sobre los avances de la capacitación

No se utilizan los documentos oficiales para la planificación de clases, no se acatan los llamados de capacitación y cuando se hace no existe un impacto directo en la mejora de la calidad de la educación.

Conclusión general N°3 sobre la relación entre Metodología y el Rendimiento Académico.

El enfoque de enseñanza influye en el rendimiento académico de los estudiantes de ciclo común de cultura general del Instituto José Cecilio del Valle de Choluteca, en un 16.44%, siendo el enfoque constructivista el de mayor aporte con un 2.07%, por lo que al fortalecer y consolidar el enfoque antes descrito significativamente aumentará el rendimiento académico de los estudiantes.

Conclusiones sobre los indicadores del estudio:

1. **Sobre la planificación**

Los docentes que imparten la asignatura de español, no usan para planificar sus clases, los documentos oficiales que la Secretaria de Educación pone a disposición para tal tarea a pesar de que se encuentran disponibles en el centro educativo. La mayoría siguen usando el “libro de texto” de manera tradicional y utilizan textos que se encuentra en el mercado y que por lo general no están elaborados en base a los estándares educativos, se sigue planificando conforme a contenidos y no en base a objetivos y mucho menos en base al desarrollo de los estudiantes.

2. **Sobre el Aprendizaje**

Es visto desde el cognitivismo ya que está basado en creencias, actitudes y valores, solo un 30% aproximadamente arguyen que lo aprendido es realmente vital para la convivencia de los estudiantes, pues consideran el aprendizaje como una obligación que tiene el estudiante y no como un beneficio a futuro.

3. **Sobre el Contenido**

Respecto al contenido planificado, los docentes afirman que estos son adecuados al desarrollo de los estudiantes, por lo que respecto a ello son vistos como constructivistas.

4. **Sobre la Evaluación**

En referencia a la evaluación, los docentes son conductistas debido a que la mayoría significativa argumenta que deben de evidenciarse los aprendizajes según los objetivos de enseñanza que se propusieron. El hecho de resistirse a cambiar la forma en que evidencian los aprendizajes podría sustentarse en que quien evalúa tiene el control y que éste, según algunos, debe estar en manos del docente.

5. **Sobre la actuación del docente**

Aunque los docentes se resisten a cambiar las formas de evidenciar los aprendizajes, la actuación que desarrolla en el aula de clases es totalmente de un docente constructivista, pensándose como un mediador entre el conocimiento y los estudiantes y como facilitador de herramientas para que se logre el conocimiento.

6. **Sobre la actuación del estudiante**

Se relaciona de forma estrecha con la actuación del docente, ya que los estudiantes se perciben también como constructivistas, ya que se consideran como actores de su propio aprendizaje y como constructores de conocimiento.

7. **Sobre la enseñanza**

Aunque la actuación del docente y el estudiante se consideran constructivistas, la enseñanza se basa en las estrategias de aprendizaje cognitivista, lo que muestra que aun falta una apropiación completa de la metodología del CNB que lleve a un cambio radical en toda la estructura del proceso de enseñanza aprendizaje.

8. **Sobre la motivación de la clase**

El tipo de motivación que implementan los docentes es fundamentado en el constructivismo, el cual consiste en que deben seguir aprendiendo a resolver sus problemas cotidianos en todos los ámbitos y que este aprendizaje le servirá para la vida.

9. **Sobre la formación permanente de docentes**

Los docentes no asisten a los llamados oficiales de la Secretaría de Educación en relación con las capacitaciones del enfoque constructivista en español, y cuando asisten no cubren las expectativas sobre la formación sobre metodología de la enseñanza y aun más en forma específica sobre la metodología de la enseñanza para el español ya que el modelo de capacitación utilizado es el modelo de cascada.

10. Sobre la percepción del rendimiento académico

La percepción que los docentes tienen del rendimiento académico en español es baja, siendo algo muy singular, ya que los docentes que tienen esa percepción son los que desarrollan estos contenidos y aun de esta forma no confían en haber logrado aprendizajes significativos en los estudiantes.

5.2 Recomendaciones

1. La principal recomendación que se puede brindar en base a lo encontrado es que no se debe insistir en la implementación de una metodología con "Enfoque Constructivista", en la que se le pide al docente que olvide lo que sabe y use sólo lo que plantea el DCN que es un enfoque constructivista pero que niega un principio fundamental del mismo enfoque y que es considerar los conocimientos previos: El docente tiene conocimientos y habilidades adquiridas desde las que se debe partir y construir y no pretender la implementación de un enfoque "puro" sino apostar por un enfoque ecléctico que tome los componentes más adecuados de cada uno de los distintos aspectos metodológicos que el docente utiliza en su práctica.

2. Dar seguimiento al proceso educativo, por parte de las autoridades directivas del Instituto José Cecilio del Valle, para consolidar la implementación del enfoque constructivista en las aulas de clase sin menospreciar los conocimientos y experiencia de los docentes.

3. Gestionar procesos de formación permanente a los docentes del Instituto, enfocados en la utilización de documentos oficiales para la planificación docente, sobre metodologías de la enseñanza y metodologías de

enseñanza del español, basadas en la reforma educativa que actualmente se desarrolla.

4. Implementar planes estratégicos de mejora continua para la institución, donde se involucren todos los actores educativos.

5. Sensibilizar a los padres de familia, en los cambios estructurales que al consolidar el enfoque constructivista se cambiaran. (no sólo exámenes para poder evidenciar aprendizajes).

6. Es importante concientizar a los docentes a que participen de las capacitaciones que se efectúan para lograr la implementación de la reforma. Esto permitiría que cambiase la percepción negativa hacia ella. No imponiendo y exigiendo su asistencia sino haciéndoles participes y actores del cambio.

Bibliografía

Bandura, A. (1980) Aprendizaje Social y Desarrollo de la Personalidad. 5ª edición. Madrid, Editorial Alianza.

Cunia, E. (2007). *Behavioral learning theory*. WebQuest. Retrieved on March 7, 2012, from http://suedstudent.syr.edu/~ebarretlide621/behavior.htm

Daniels, H (1996) *An Introduction to Vygotsky* London: Routledge

Bandura, A. (1977) Teoría del Aprendizaje Social. New Jersey, Englewood Cliffs.

Del Rincón, D., Agustín, J., Beltrán, A., Sans Martin, A. (1995) ***Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales***, Madrid. DYKINSON.

Delors, J. (1997) "La educación encierra un tesoro. Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI". Ediciones UNESCO, impreso en México.

Donaldson, S. K. (1986) "Irrationality and the h-cobordism conjecture". *J. Differential Geom.* 26 (1): 141–168

FONAC, (2000) ***Propuesta de la Sociedad Hondureña para la Transformación de la Educación***. RDS; Consultado en http://www.rds.org.hn

Glasser, W. (1985). Control Theory. New York: Harper & Row Publishers.

Giddens, A. (1994): Modernidad e Identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea. Barcelona, ediciones Península/ Ideas

González, O. (1995) “Aprendizaje e Instrucción”, Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior, Ed. Universidad de la Habana, La Habana.

Gonzalo Vidal Castaño. (2008) “La actividad del profesor”, en red http://www.educar.org/articulos/LaActividaddelProfesor.asp

Hernández, Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, P. (2006) ***Metodología de la Investigación***, cuarta edición. México, McGraw – Hill Interamericana

Huitt, W. (2011). Motivation to learn: An overview. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University. Retrieved

Kauchak, Donald, & Eggen, Paul (2008). *Introduction to Teaching: Becoming a Professional* (3rd ed.). New Jersey: Pearson Education, Inc

Klem, L. (2003). ***Path Analysis In L.G. Grimm and P.R. Yarnold*** (Eds.) *Reading and understanding multivariate statistics.* Washington, DC: The American Psychological Association.

Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) (2000) “Programa Evaluación de la Calidad de la Educación. Documentos 1-5”, http://www.ince.mec.es/cumbre/

Ormrod, J.E. (1999). Human learning (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall

Pereira, M.N. (1999) “Educación en valores. Metodología e innovación educativa,”. Edit. Trillas. México.

PREAL (2005) ***Informe de Progreso Educativo Honduras***

PREAL/FEREMA (2005) ***Informe de Progreso educativo Honduras.***

Reyes, A. (1999) “Técnicas y modelos de calidad en el salón de clases”, Ed. Trillas, México.

Richey, Rita (1986) *The Theoretical and Conceptual Bases of Instructional Design* Kogan Page, London

Secretaría de Educación (2000) ***Propuesta de Transformación del Sistema Educativo Hondureño****.* Tegucigalpa, Honduras.

Secretaría de Educación (2003) ***Currículum Nacional Básico***. Tegucigalpa, Honduras.

Slav in, R.E. (1991). Group rewards make groupwork work, ***Educational Leadership****, 48.*

The Latin Dictionary (2012) ***Página Web****,* consultada en http://latindictionary.wikidot.com/verb:reddere

UMCE (2007) ***Informe de Rendimiento Académico***, UPNFM, Tegucigalpa.

Vasta, R., Haith, M. M., & Miller, S. A. (1995). ***Child Psychology: The Modern Science****.* New York, NY: Wiley

Vigotsky, L. (1982) "Pensamiento y Lenguaje", Ed. Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.

Woolfolk, A. (2004). ***Educational psychology*** (9th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon

Anexos

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN
VICERECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN FORMACIÓN DE FORMADORES DE DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA

Código		

CUESTIONARIO PARA DOCENTES

Estimado(a) **docente**:

Este cuestionario tiene como propósito identificar la metodología de enseñanza en la asignatura de español utilizada por los profesores y relacionar este factor al de rendimiento académico en los estudiantes de Ciclo Común de Cultura General del Instituto "José Cecilio del Valle" de la ciudad de Choluteca. El fin de esta investigación corresponde a sugerir estrategias de formación y/o actualización de docentes, si fuesen necesarias, para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes en mención. Le agradecemos de antemano responda con la mayor sinceridad a cada uno de las preguntas.

Generalidades

1. **Genero del docente**
   (Marque con una X una sola opción)

   Masculino ☐ Femenino ☐

2. **Edad del docente**
   (Marque con una X una sola opción)

   Menos de 20 años ☐
   20 a 25 años ☐
   26 a 30 años ☐
   31 a 35 años ☐
   36 a 40 años ☐
   41 a 45 años ☐
   46 a 50 años ☐
   51 a 55 años ☐
   56 a 60 años ☐
   Más de 60 años ☐

3. **Años de experiencia como docente:** ☐ años cumplidos (Si tiene menos de 12 meses escriba "0")

4. **Jornada que tiene el docente según el Estatuto del Docente Hondureño**
(Marque con una X una sola opción)

Parcial ☐
Completa ☐
Exclusiva ☐
Plena ☐

5. **Cursos en los que imparte la asignatura de Español**
(Marque con una X todas las opciones según corresponda)

1ro de Ciclo ☐
2do de Ciclo ☐
3ro de Ciclo ☐

6. **Grados académicos que ostenta**
(Marque con una X todas las opciones según corresponda)

Maestro de Educación Primaria ☐
Título de nivel secundario no en magisterio ☐
Título universitario en área pedagógica ☐
Título universitario en área no pedagógica ☐

Sobre la planificación de la asignatura

7. **Para planificar la asignatura de español, me auxilio de:**
(Marque con una X todas las opciones según corresponda)

Programa de Estudios ☐
Textos de español elaborados por docentes nacionales ☐
Textos de español elaborados por docentes extranjeros ☐
Rendimientos Básicos ☐
Estándares Educativos ☐
Ninguno de los anteriores ☐

8. **La periodicidad con la cual planifico la asignatura es:**
(Marque con una X todas las opciones según corresponda)

Diaria ☐

Semanal ☐
Quincenal ☐
Mensual ☐
Parcial ☐
Anual ☐

Sobre el aprendizaje

9. Cuando imparto mi clase, espero de los estudiantes:
(Marque con una X una sola opción)

Dominen los conceptos estudiados ☐
Aplican las reglas aprendidas ☐
Organicen mentalmente lo aprendido ☐
Apliquen los pasos que corresponden a la resolución de un problema ☐
Relacionen lo aprendido con otras situaciones similares ☐
Apliquen lo aprendido en la vida "real" ☐
Ninguna de las anteriores ☐

10. Como docente reconozco que el aprendizaje de mis estudiantes es influido por:
(Marque con una X una sola opción)

Condiciones ambientales ☐
Creencias, actitudes y valores ☐
Relación de factores ambientales y el estudiante ☐

11. La memoria del estudiante es primordial porque:
(Marque con una X una sola opción)

Al no usarse se olvida lo aprendido ☐
Es allí donde se almacena el conocimiento ☐
Es allí donde se acumula poco a poco el conocimiento y la experiencia ☐

12. Evidencio que lo que he enseñado es aprendido si:
(Marque con una X una sola opción)

Aplican el conocimiento aprendido a nuevas situacione ☐
Aplican el conocimiento en diferentes contextos ☐
☐

Aplican lo aprendido en un contexto significativo

13. Mi estudiante es capaz de:
(Marque con una X una sola opción)

Discriminar, generalizar y asociar ☐
Razonar, solucionar problemas y procesar información ☐
Interpretar la realidad y solucionar problemas cotidianos ☐

Sobre el contenido

14. Considero que los contenidos a desarrollar son:
(Marque con una X una sola opción)

Obligatorios para todos ☐
No pueden cambiarse ☐
Libres de programas y estándares ☐
Abierto a cambios ☐
Adecuados al desarrollo de los estudiantes ☐
Según los intereses de los estudiantes ☐

Sobre la evaluación

15. Cuando evaluó a mis estudiantes, considero que:
(Marque con una X una sola opción)

Debe de basarse en lo esperado ☐
Debe ser conforme a los objetivos planteados ☐
Debe de pensarse en como fortalecer las debilidades ☐
Debe de hacerse una evaluación diagnostica ☐
Debe de evaluarse conforme el desarrollo individual ☐
Debe de procurarse se aprenda no solo obtener una nc ☐

Sobre la actuación del profesor

16. Como docente considero que:
(Marque con una X una sola opción)

Poseo competencias necesarias para desarrollar mi labor ☐
Un método de enseña garantiza un buen aprendizaje ☐
Es necesario subordinar la enseñanza al aprendizaje ☐
☐

Es necesario facilitar el aprendizaje

Soy mediador entre el conocimiento y los estudiantes ☐

Debo de brindar herramientas para que logren el conocimient ☐

Sobre la actuación del estudiante

17. El rol del estudiante en el proceso de enseñanza – aprendizaje debe de ser:
(Marque con una X una sola opción)

Un buen receptor ☐

Necesitado de aprender lo que se le enseña ☐

Modificable en lo cognitivo y afectivo ☐

Actor de su propio aprendizaje ☐

Constructor de conocimiento ☐

Alguien que posee conocimientos previos ☐

Sobre la enseñanza

18. La metodología de enseñanza que utilizo se centra en:
(Marque con una X una sola opción)

En los contenidos ☐

En las estrategias de aprendizaje ☐

En el contexto ☐

Sobre la motivación de la clase

19. Como docente considera que la motivación que uso es para:
(Marque con una X una sola opción)

Se apoya en premios o sanciones ☐

Premiar la mejora del alumno que aprende ☐

Incentivar a que sigan aprendiendo y así resolver sus problema ☐

Sobre la formación permanente

20. Ha recibido capacitación en el año actual
(Marque con una X una sola opción)

Si ☐
No ☐

21. Esta capacitación ha sido sobre:
(Marque con una X una sola opción)

Contenidos de la asignatura ☐
Metodología de la enseñanza ☐
Metodología de la enseñanza del español ☐
No he recibido capacitación ☐

Sobre percepción del rendimiento académico

22. Mis estudiantes tienen un dominio avanzado sobre:
(Marque con una X todas las opciones según corresponda)

Ideas globales ☐
Ideas inferenciales ☐
Ideas principales ☐
Ideas secundarias ☐

23. Mis estudiantes tienen un dominio avanzado sobre:
(Marque con una X todas las opciones según corresponda)

Vocabulario conocido ☐
Vocabulario desconocido ☐
Términos técnicos ☐
Lenguaje figurado ☐

24. Mis estudiantes tienen un dominio avanzado sobre:
(Marque con una X todas las opciones según corresponda)

Texto narrativo ☐

Texto descriptivo ☐

Texto expositivo ☐

Texto persuasivo ☐

¡¡¡Muchas Gracias por su colaboración!!!

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN
VICERECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN FORMACIÓN DE FORMADORES DE DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA

Código		

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES

Estimado(a) **Estudiante**:

Este cuestionario tiene como propósito conocer como enseña su profesor o profesora de español, es anónimo, no necesitamos su nombre, ni se señalará a ninguno de ellos por los resultados que se obtengan, sino es sugerir estrategias que mejoren tal situación. Le agradecemos de antemano responda con la mayor sinceridad a cada uno de las preguntas.

Generalidades

1. **Genero**
   (Marque con una X una sola opción)

   Masculino ☐ Femenino ☐

2. **Edad del docente**
   (Marque con una X una sola opción)

   Menos de 11 años ☐
   12 años ☐
   13 años ☐
   14 años ☐
   15 años ☐
   16 o mas años ☐

3. **Jornada que asiste a clases**
   (Marque con una X una sola opción)

   Matutina ☐
   Vespertina ☐
   Nocturna ☐

4. **Cursos en el cual está matriculado**
(Marque con una X una sola opción)

1ro de Ciclo ☐
2do de Ciclo ☐
3ro de Ciclo ☐

Sobre la planificación de la asignatura

5. **El profesor o profesora les da a conocer la programación o temas que se desarrollarán en el parcial:**
(Marque con una X solo una opción)

Siempre ☐
Algunas veces ☐
Nunca ☐

Sobre el aprendizaje

6. **Cuando el profesor o profesora imparte la clase de español, nos dice:**
(Marque con una X una sola opción)

Dominen los conceptos estudiados ☐
Apliquen las reglas aprendidas ☐
Organicen mentalmente lo aprendido ☐
Apliquen los pasos que corresponden a la resolución de un problema ☐
Relacionen lo aprendido con otras situaciones similares ☐
Apliquen lo aprendido en la vida "real" ☐
Ninguna de las anteriores ☐

7. **Yo sé que he aprendido cuando:**
(Marque con una X una sola opción)

Aplico lo aprendido a nuevas situaciones ☐
Aplico lo aprendido en diferentes situaciones ☐
Aplico lo aprendido en un situación de mi vida diaria ☐

8. **Yo soy capaz de:**
(Marque con una X una sola opción)

Discriminar, generalizar y asociar ☐
Razonar, solucionar problemas y procesar información ☐
Interpretar la realidad y solucionar problemas cotidianos ☐

Sobre el contenido

9. **Después que el profesor o profesora nos da a conocer los temas del parcial, nos dice:**
(Marque con una X una sola opción)

Obligatorio para todos ☐
No pueden cambiarse ☐
Libres de programas y estándares ☐
Abierto a cambios ☐
Adecuados al desarrollo de nosotros ☐
Según los intereses de nosotros ☐

Sobre la evaluación

10. **En la evaluación que nos aplica mi profesor o profesora, siempre son :**
(Marque con una X una sola opción)

Basado en lo enseñado ☐
Practicos, no tanto de memoria ☐
Es sumamente rigurosa su forma de revisión ☐

Sobre la actuación del profesor

11. **Cuando mi profesor o profesora da la clase, siempre:**
(Marque con una X una sola opción)

Entiendo lo que nos enseña ☐
Nos considera lo que participamos, sin ignorarlo ☐
Nos da sugerencias de como estudiar más ☐

Sobre la actuación del estudiante

12. Cuando mi profesor o profesora da la clase, yo me comporto:
(Marque con una X una sola opción)

De forma atenta solo escuchando ☐
De forma activa, participando siempre ☐
De forma participativa, desarrollando la clase con el profeso ☐

Sobre la enseñanza

13. Cuando nos da la clase el profesor o profesora siempre se enmarca en:
(Marque con una X una sola opción)

En los contenidos ☐
En las actividades o ejercicios ☐
En los ejemplos de la vida diaria ☐

Sobre la motivación de la clase

14. Cuando el profesor o profesora da la clase, y desarrollamos bien un ejercicio, no da:
(Marque con una X una sola opción)

Premios a todos quienes lo hicieron ☐
Premia al mejor compañero ☐
Nos dice que sigamos aprendiendo ☐

Sobre los conocimientos que poseo

15. En un párrafo, yo identifico las:
(Marque con una X todas las opciones según corresponda)

Ideas globales ☐
Ideas inferenciales ☐
Ideas principales ☐
Ideas secundarias ☐

16. El profesor o profesora nos ha enseñado:
(Marque con una X todas las opciones según corresponda)

- Vocabulario conocido ☐
- Vocabulario desconocido ☐
- Términos técnicos ☐
- Lenguaje figurado ☐

17. Yo puedo identificar y escribir un:
(Marque con una X todas las opciones según corresponda)

- Texto narrativo ☐
- Texto descriptivo ☐
- Texto expositivo ☐
- Texto persuasivo ☐

¡¡¡Muchas Gracias por su colaboración!!!