UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FRANCISCO MORAZÁN

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN FORMACIÓN DE FORMADORES DE DOCENTES
DE EDUCACIÓN BÁSICA

Tesis de Maestría

"Prácticas Pedagógicas en la Enseñanza de la Asignatura de Español en Octavo Grado del Tercer Ciclo de Educación Básica en el Municipio de Teupasenti, El Paraíso"

Tesista:

Santos Melecio Ponce Murillo

Asesora de Tesis:

Dra. Jenny Margoth Zelaya Matamoros

Tegucigalpa, mayo de 2012

“Prácticas Pedagógicas en la Enseñanza de la Asignatura de Español en Octavo Grado del Tercer Ciclo de Educación Básica en el Municipio de Teupasenti, El Paraíso”

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FRANCISCO MORAZÁN

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN FORMACIÓN DE FORMADORES DE DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA

Tesis de Maestría

"Prácticas Pedagógicas en la Enseñanza de la Asignatura de Español en Octavo Grado del Tercer Ciclo de Educación Básica en el Municipio de Teupasenti, El Paraíso"

Tesista:

Santos Melecio Ponce Murillo

Asesora de Tesis:

Dra. Jenny Margoth Zelaya Matamoros

Tegucigalpa, mayo de 2012

AUTORIDADES

M.Sc. DAVID ORLANDO MARÍN LÓPEZ
Rector

M.Sc. HERMES ALDUVÍN DÍAZ LUNA
Vicerrector Académico

M.Sc. RAFAEL BARAHONA LÓPEZ
Vicerrector Administrativo

Ph.D. YENNY AMINDA EGUIGURE TORRES
Vicerrectora de Investigación y Postgrado

M.Sc. GUSTAVO ADOLFO CERRATO PAVÓN
Vicerrector del CUED

M.A. CELFA IDALISIS BUESO FLORENTINO
Secretaria General

Ph.D. JENNY MARGOTH ZELAYA MATAMOROS
Directora de Postgrado

Tegucigalpa, abril 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., mayo de 2012

M.Sc. Edwin Roldán Medina López
Examinador presidente

Dra. Jenny Margoth Zelaya Matamoros
Examinadora

M.Sc. Francy Dolores Matute
Examinadora

Santos Melecio Ponce Murillo
Tesista

DEDICATORIA

Dedico esta Tesis en primer lugar a Dios Todopoderoso que con su infinito amor me ha llenado de fortaleza y sabiduría para seguir adelante y poder concluir este proyecto de la mejor forma posible.

En segundo lugar es para mí motivo de gran satisfacción poder dedicar esta Tesis a mi querida esposa e hijos, quienes se sacrificaron a mi lado durante el tiempo en que desarrollé esta investigación, brindándome su apoyo, teniendo paciencia y aportando ideas frescas a mi trabajo.

AGRADECIMIENTO

Mi agradecimiento a Dios, porque sin él nada es posible, por la salud, la fuerza de voluntad para seguir adelante sin desmayar y por permitirme ver culminado este proyecto de vida.

De igual forma mi profundo e infinito agradecimiento a mi querida esposa: Gloria Elizabeth Alvarado Bran, y a mis hijos: Allan David, Luis Melecio e Ivis Elí, por todo ese tiempo que les robé para dedicarlo a mi proyecto, que también les aseguro, es de ustedes.

También mi agradecimiento especial a todos mis docentes, que con mucha paciencia me impartieron sus conocimientos y me llevaron casi de la mano para cumplir con esta meta en mi vida profesional, siempre los recordaré a todos.

Especial agradecimiento a las autoridades de Postgrado, es decir, a nuestra Directora: Dra. Jenny Zelaya, porque nos adoptó como suyos, sin pedirnos nada a cambio más que nuestra responsabilidad en el estudio y el trabajo. A nuestra Coordinadora Académica: M.Sc. Francy Dolores Matute, por su gran tolerancia y sus consejos a tiempo.

Finalmente, pero no menos importante, mi agradecimiento a mi Asesora de Tesis, Dr. Jenny Zelaya, que con sus observaciones, sugerencias y recomendaciones, me permitió ir dándole forma poco a poco a mi Tesis.

ÍNDICE

DEDICATORIA 7

AGRADECIMIENTO 8

INTRODUCCIÓN 10

Capítulo I: Planteamiento del Problema 13
1.1 Situación Problemática 13
1.2 Formulación del Problema 16
1.3 Objetivos 17
1.3.1 Objetivo General 17
1.3.2 Objetivos Específicos 17
1.4 Preguntas de investigación 17
1.5 Justificación 18

Capítulo II: Marco Teórico 22
2.1 Diseño Curricular Nacional Básico: Modelo Pedagógico Actual 22
2.1.1 Proceso Actual de Enseñanza 25
2.1.2 Estrategias Actuales de Enseñanza 29
2.2 Relación Pedagógica en el Aula 35
2.2.1 Relación estudiante-docente 40
2.2.2 Creatividad Escolar 43
2.2.3 Disciplina Escolar 48
2.3 Estrategias Didácticas de Enseñanza 55
2.3.1 Planificación Docente 61
2.3.2 Uso del Tiempo Escolar 63
2.3.3 Evaluación Educativa 66
2.3.4 Clima Escolar 70
2.3.5 Recursos Didácticos 71

Capítulo III: Marco Metodológico 75
3.1 Enfoque y Tipo de Estudio 75
3.2 Población y muestra 76
3.3 Variables de análisis 77
3.4 Técnicas de Instrumentos 78
3.5 Plan de Análisis de los Datos 78

Capítulo IV: Presentación y Análisis de Resultados 79
4.1 Variable “Planificación didáctica” 80
4.2 Variable “Contenidos” 84
4.3 Variable “Estrategias de enseñanza-aprendizaje” 87
4.4 Variable “Recursos y materiales didácticos” 92
4.5 Variable “Evaluación” 94
4.6 Variable “Participación de los estudiantes” 104
4.7 Variable “Espacio físico y su relación con la innovación” 106

4.8 Variable “Desarrollo de actitudes y clima del aula” 109

Capitulo V: Conclusiones y Recomendaciones 114
5.1 Conclusiones 114
5.2 Recomendaciones 115

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 117

Anexos 122
Cuestionario para Estudiantes 123
Guía de Observación Docente 126
Encuesta para Docentes 129

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación da a conocer la forma como los docentes de educación que laboran en el tercer ciclo de educación básica, desarrollan las prácticas pedagógicas en la enseñanza de la asignatura de español en octavo grado. Además, este trabajo tiene la finalidad de comprobar la efectividad de esas prácticas y como los estudiantes las perciben.

Visto desde la dimensión estratégica de la investigación, los Centros de Educación Básica, son instituciones organizadas en tres ciclos: el primer ciclo está conformado por 1º, 2º y 3º grado; el segundo ciclo, por 4º, 5º y 6º, mientras que el tercer ciclo está integrado por 7º, 8º y 9º grado.

El aporte que se desea realizar a través de este estudio es el enriquecimiento y fortalecimiento de la labor pedagógica generada en las actividades educativas del tercer nivel educativo, y de manera particular del 8º grado.

La investigación sigue un enfoque cuantitativo, de carácter descriptivo, enmarcado en el estudio de las prácticas pedagógicas, cuya característica principal es la búsqueda del significado, la importancia de la innovación y la lógica que el docente otorga a la labor educativa.

Las prácticas pedagógicas, desde una perspectiva conceptual, se deben entender como el conjunto de actitudes y características de los docentes al momento de ser

evaluados positivamente, ya sean interna o externa en la escuela, tal como la conformidad con el horario escolar, el nivel de compromiso profesional, la cantidad de materiales disponibles en la escuela para la preparación de clases y las actividades de aprendizaje entre otras (Arancibia & Álvarez, 1994).

La investigación se desarrolló en los Centros de Educación Básica: “Juan Lindo”, de la aldea de Potrerillos, “El Progreso”, de la aldea de Las Delicias, “Félix Salgado”, de la aldea de El Ocotal, “Presentación Centeno”, de la aldea de El Rodeo, “Pedro Nufio”, de la aldea de San Isidro y “Ramón Rosa”, de la aldea de Zacateras. Todos estos centros están ubicados en el municipio de Teupasenti, departamento de El Paraíso.

Los apartados que componen la investigación están estructurados de la siguiente manera: en primer lugar se encuentra el planteamiento del problema de investigación, el cual incluye la presentación de la situación problemática, el tema de investigación, los objetivos y preguntas de investigación, así como la justificación y la presentación de las variables de análisis. El segundo capítulo corresponde al marco teórico, conceptual y referencial, que comprenden los apartados de diseño etnográfico, educación etnográfica y prácticas pedagógicas. En tercer lugar se encuentra el diseño de investigación donde se expone la metodología seguida para el desarrollo de la investigación, e incluye los apartados de tipo de estudio, población y muestra, y los instrumentos de recolección de la información.

La parte final del estudio está conformada por la presentación y análisis de resultados, donde se interpretan y exhiben los hallazgos encontrados a través de la recopilación de tratamiento de la información, para luego pasar a las conclusiones y recomendaciones, basadas en los resultados obtenidos.

Para poder desarrollar el diseño, se realizó un acercamiento de carácter informal con todos los docentes de los Centros de Educación Básica objeto de estudio; se tuvo contacto inicial con los escenarios. Una vez recogida la información previa: horarios, matricula inicial, grados académicos de los docentes, tipo de material didáctico con el que cuentan los Centros de Educación Básica, y su infraestructura física, se procedió al levantamiento de los datos necesarios para el estudio.

Capítulo I: Planteamiento del Problema

1.1 Situación Problemática

El sistema educativo hondureño está caracterizado por un proceso de transformación educativa en los niveles pre básico y básico ligadas a un contexto estructural insuficiente, el cual no ha provocado cambios significativos. Sin embargo, no basta con la generación de cambios estructurales sino que debe atenderse la necesidad de prestar atención al fin último que son las aulas de clases, donde los docentes tienen que ejecutar las transformaciones teóricas.

Si bien es cierto que en la elaboración de la propuesta educativa de la Secretaría de Educación no se ha contado con la participación del docente; las decisiones que se adoptan deberían ser las más consecuentes, ya que las necesidades de información sobre la situación real de la educación en nuestro país es diversa y los pocos estudios existentes, desarrollados por distintos instituciones y organizaciones, tales como la Unidad de la Medición de la Calidad Educativa, el proyecto Midiendo el Impacto del Desempeño en la Educación de Honduras, y el Instituto Nacional de Estadística, entre otros, no arrojan resultados alentadores sobre la situación de la educación en Honduras.

En busca de respuesta a estas necesidades, la presente investigación aborda el tema relacionado a las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes de educación básica. Las prácticas en mención deberán ser entendidas como “el conjunto de actividades que permiten planificar, desarrollar y evaluar procesos

intencionados de enseñanza mediante los cuales se favorece el aprendizaje de contenidos conceptuales, habilidades, actitudes y valores" (Wilson, 1996, en Castillo, 2008:179).

El motivo de investigar acerca de la práctica pedagógica en el contexto de la reforma educativa propuesta en los últimos años por la Secretaría de Educación, es la de conocer la labor que el docente realiza dentro del aula de clases, es decir el centro estratégico donde se imparte el proceso de enseñanza. Para Loera (2000), el aula es el centro más duro, pero al mismo tiempo el mas estratégico y central.

Las transformaciones están ligadas a un contexto, por esta razón estructurar una propuesta de reformas no es suficiente para provocar cambios. El nuevo discurso pedagógico debe afectar el entramado de las prácticas pedagógicas. No basta con difundir el nuevo discurso para que cambie la actuación, en la práctica, el currículo está condicionado por situaciones reales, sin atender dichas condiciones, poco valor tiene cualquier planteamiento (Sacristán, 1998).

La situación educativa en Honduras es bastante frágil, aspectos tales como la deserción, reprobación, abandono y repetición escolar acompañados de la falta de políticas coherentes de participación educativa, el predominio de una cultura escolar autoritaria, la falta de recursos de información y capacitación, didácticos y humanos, arrojan resultados sobre el bajo rendimiento académico que los niños alcanzan cuando logran escalar a la educación media. Más específicamente, en el Área

Comunicativa, es decir, en lo relacionado a la materia de español, enfoque la presente investigación. El actual Diseño Curricular Nacional Básico, vigente desde el año 2004, plantea el desarrollo de los contenidos desde un enfoque comunicativo para el área de español; no obstante, en las evaluaciones de rendimiento desarrolladas por el Proyecto Mejorando el Impacto al Desempeño Estudiantil en Honduras (MIDEH, 2008), aún se encuentran deficiencias, no logrando alcanzar el cumplimiento de las metas EFA[1], en la mayoría de los casos.

Otro de los grandes factores que afecta el proceso de reforma educativa es la falta de comunicación que existe entre los gremios magisteriales y las autoridades educativas; los primeros, por carecer de un programa educativo de país donde el compromiso sea con la niñez y la juventud y los segundos, por no contar con el instrumental técnico y metodológico que obtenga resultados en calidad educativa. En ese sentido, se han comenzado a tener avances, tales como la elaboración de la Ley Fundamental de Educación, orientada al cumplimiento de las metas establecidas en la Visión de País (2010-2038) y el Plan de Nación (2010-2022), donde se pretende elevar la calidad educativa al definir indicadores específicos para el lineamiento estratégico de "Educación y cultura como medios de emancipación social"[2] (Plan de Nación, 2010). No obstante, a raíz de la falta de recursos económicos, dicho Plan aún no ha logrado dar frutos.

[1] Según MIDEH, la Dirección General de Evaluación de la Calidad de la Educación y la Secretaría de Educación, tanto para el área de español como para Matemática, las Metas EFA establecían que para 2008, el porcentaje de rendimiento debería ser de 55%.

[2] Dichos indicadores abarcan incrementos al cumplimiento del calendario académico, cobertura educativa neta, certificación de centros educativos, tasa de escolaridad y rendimiento académico.

La calidad de la educación se refleja en los estudiantes, especialmente en qué y cuán bien aprenden. Este aprendizaje va desde el dominio de habilidades básicas en comprensión lectora y habilidades matemáticas básicas, hasta capacidades de trabajo en equipo y formación ciudadana para la democracia (Heneveld y Craig 1996).

El nivel de calidad de las escuelas es el resultado del trabajo entre docentes y estudiantes. Sin embargo, ambos requieren de insumos y procesos de calidad entre los cuales se encuentran el clima escolar, la gestión escolar y el proceso de enseñanza aprendizaje. Por todas estas circunstancias, se hace necesario conocer cómo se desarrollan las prácticas pedagógicas en el Octavo Grado de Educación Básica con la finalidad de poder aportar insumos para mejorar la calidad de la educación hondureña.

1.2 Formulación del Problema

Adaptando las circunstancias descritas anteriormente y tomando en cuenta los resultados de los estudios realizados en Honduras en materia educativa, el problema estudiado fue el siguiente:

¿Cómo se desarrollan las prácticas pedagógicas en la enseñanza del español en el octavo grado de educación básica en el distrito escolar número 15 del municipio de Teupasenti, departamento de El Paraíso?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

Conocer cómo se desarrollan las prácticas pedagógicas en la enseñanza de la asignatura de español en el tercer ciclo de la educación básica en el distrito escolar de Teupasenti, El Paraíso.

1.3.2 Objetivos Específicos

1. Determinar los tipos de prácticas pedagógicas que los docentes de educación básica utilizan en los centros de educación básica en cuanto a la enseñanza del español, en términos del modelo pedagógico actual.

2. Identificar la relación pedagógica dentro del aula de clases, en cuanto a la relación docente-estudiante, la creatividad y disciplina escolar en el aprendizaje de la asignatura del español en el tercer ciclo de educación básica en el municipio de Teupasenti, El Paraíso.

3. Describir las distintas acciones o estrategias didácticas que utilizan los docentes en la enseñanza de la asignatura de español en el Octavo Grado de Educación Básica del municipio de Teupasenti, El Paraíso.

1.4 Preguntas de investigación

El problema de investigación se enfocó en la relación entre el docente y sus estudiantes, sobre todo la relación en el proceso de enseñanza aprendizaje centrado

en el aula de clases. Las siguientes son las preguntas claves que orientaron el trabajo de investigación:

1. ¿Cuál es la relación que tienen las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes de educación básica en la enseñanza del español, con el modelo pedagógico actual?

2. ¿Cuál es el tipo de relación pedagógica entre docentes y estudiantes en cuanto a creatividad y disciplina escolar en el aprendizaje del español en el Octavo Grado de Educación Básica, en el municipio de Teupasenti?

3. ¿Cuáles son, en general, las distintas acciones o estrategias didácticas que utilizan los docentes en la enseñanza de la asignatura de español en el Octavo Grado en los centros de Educación Básica del municipio de Teupasenti, El Paraíso?

1.5 Justificación

Desde el inicio de la actividad educativa como una expresión cultural de los pueblos y las comunidades, los educadores han utilizado variadas estrategias para formar a los estudiantes, que van desde la narración oral, la demostración a partir de modelos a seguir según el ejemplo de los educadores, hasta el uso de instrucciones escritas que como reglas de acción, sustentan en la práctica la adquisición de una cultura determinada.

En el momento actual cada vez cobra mayor importancia el estudio del aprendizaje desde la perspectiva del estudiante, que es quien otorga significado y sentido a los materiales que procesa y decide lo que tiene que aprender, así como la manera de hacerlo. Parece aceptado que aprender requiere disposición y utilización de las estrategias precisas.

Esta disposición implica necesariamente motivación o más concretamente un conjunto de variables como las metas de aprendizaje y auto concepto, pero también qué concepción de aprendizaje mantiene el estudiante y cómo aborda el enfoque de aprendizaje.

En el proceso de enseñanza de la asignatura de español se busca el aprendizaje de la lengua en el uso personal, autónomo y creativo del lenguaje oral y escrito; como medio de comunicación, la cual es uno de los factores básicos en el desarrollo del ser humano, en el plano social, personal y cultural. Además, aunque parezca que la comunicación, escrita u oral, no es un aprendizaje intencional ya que se adquiere en base a la exposición a diversos factores y ambientes, no cabe la menor duda que la enseñanza intencionada de la misma hace que su aprendizaje permanezca y se fortalezca. En este sentido, es importante conocer la forma en que se desarrollan los procesos de aprendizaje del español, para comprenderlo de manera holística.

Para Weissmann (1993), en el proceso de aprendizaje, en general, se requiere trabajar con materiales, percibir características observables medibles y cambiables en lo posible y oportuno. Para conocer cómo se desarrollan estos aprendizajes

dentro y fuera del aula, se hace necesario conocer las prácticas pedagógicas que el docente utiliza para dar a conocer estos aprendizajes.

Es un hecho innegable, que el estudiante actual, requiere de un educador capaz de guiarlo en el proceso de formación, de ponerlo en contacto con información actualizada, con investigaciones relevantes, con lecturas pertinentes, con tecnología adecuada, que le permitan comunicarse de manera efectiva con su entorno, habilidad requerida desde el contexto de la sociedad moderna y globalizada. De igual manera, es importante que el educador no se limite solo al área cognitiva de sus estudiantes sino que también sepa negociar el aprendizaje en el plano emocional. De allí, que el educador defina las estrategias a utilizar y las cuales conforman sus prácticas pedagógicas, las cuales no son exclusivas para los facilitadores sino que también para los estudiantes.

Para Moncada (2000), las prácticas pedagógicas son utilizadas por los estudiantes como una necesidad didáctica para promover cambios relevantes para tratar de superar aprendizajes en el sistema educativo. Sin embargo, como se mencionó anteriormente, estas prácticas no solo deben ser vistas en al ámbito cognitivo sino también cultural.

Las prácticas pedagógicas son actividades culturales ya que se sostienen en convicciones y supuestos implícitos que le dan estabilidad en el sistema cultural y que son difíciles de cambiar por su complejidad (Stigler/Hiebert, 1999; citado por Moncada, 2000). Dicha complejidad está conformada por enfoques y metodologías

que sirven como base a las prácticas pedagógicas en los centros educativos y que ayudan a entretejer el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Si bien, desde el punto de vista de estos autores, existe una complejidad de enfoques y metodologías, al analizar las estrategias didácticas empleadas por los docentes en el sistema educativo hondureño, cabría preguntarse si estas son innovadoras o si se enmarcan en los actuales paradigmas de la educación.

Los sistemas educativos han incorporado enfoques y metodologías pedagógicas a través de sus reformas siguiendo tendencias alternativas del pensamiento para obtener una comprensión más completa del entorno, considerando tanto a la institución como al cuerpo estudiantil (Cao, 1997).

Pensar en prácticas pedagógicas implica diseñar estrategias didácticas orientadas a que los estudiantes no solo reciban información, sino que fundamentalmente sean capaces de modificarla y aplicarla, de compartir las inquietudes actuales en torno al conocimiento, de problematizarlo, descomponerlo y recomponerlo para su comprensión personal.

La razón que justifica el presente estudio de investigación, radica en la importancia que juega el campo del conocimiento del español, la forma como el docente lo transmite a sus estudiantes y el cómo éstos lo reciben, lo aprenden y lo transforman.

Capítulo II: Marco Teórico

2.1 Diseño Curricular Nacional Básico: Modelo Pedagógico Actual

El sistema educativo hondureño ha pasado por distintos procesos de reforma. La enseñanza en los centros de educación básica, actualmente, está orientada a partir de un Currículo Nacional Básico (CNB), aprobado en 2004 y evaluado en 2008.

De acuerdo al CNB del 2004, el modelo de enseñanza debe partir de las habilidades básicas que el estudiante domina, de los esquemas conceptuales que poseen, y de las valoraciones y actitudes desde las cuales contextualizaran cada nueva experiencia, que se les presenta- en tanto contenido que han de aprender- de manera interesante y problematizadora (CNB – Secretaría de Educación, 2004).

El enfoque pedagógico del CNB se basa fundamentalmente en el desarrollo de habilidades para aprender y el desarrollo de la capacidad crítica (Mena 1993). En ese sentido, es necesario conocer cómo se desarrolla el proceso de aprendizaje, tanto de los docentes como de los estudiantes.

Para Pichon-Rivière (1985), el proceso de aprendizaje del docente es visto como un aprender a aprender, que se configura en el modelo de organización y significación de sus experiencias, sensaciones, emociones y pensamientos, construyendo prácticas de enseñanza que articulen su labor profesional. Aprender implica conciencia y reflexión frente a mecanismos de acción irreflexiva y representación

acrítica. Este tipo de representación se realiza experimentándola y viviéndola, donde la práctica se constituye en el proceso de conocimiento, estableciendo una ruptura, con el mito de lo obvio y lo natural, con el sistema de representaciones que la muestra como lo real y autoevidente.

En esta línea, el Diseño Curricular Nacional Básico (DCNB), propuesto por la Secretaría de Educación de Honduras (2005) señala que desde la posición teórica se reconoce la construcción de significados por parte de los estudiantes, como propósito fundamental de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

El pensamiento pedagógico del profesorado marca el devenir de las actuaciones docentes tanto en su dimensión más instruccional o de enseñanza, como en aquellas otras relativas a la gestión y la vida del aula tales como el clima escolar y el ambiente de aprendizaje (Díaz, 1985).

Desde el DCNB[3], el campo del conocimiento del español se divide en cuatro bloques: lengua oral, lengua escrita -lectura y escritura-, reflexión sobre la lengua y apreciación y creación literaria. De igual manera, han de integrarse permanentemente con los contenidos conceptuales, actitudinales y los procesos y actividades sugeridos en el DCNB, libros de texto y material didáctico de apoyo (DCNB - Secretaría de Educación, 2000).

[3] El Currículo Nacional Básico (CNB) es el instrumento que normaliza los procesos de enseñanza aprendizaje para la educación básica, mientras que el Diseño Curricular Nacional Básico es el documento que operacionaliza las normativas para este nivel, es decir, que propone la forma en cómo desarrollar las prácticas docentes.

Estos distintos bloques de conocimiento 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.

La construcción de los conocimientos que se dan alrededor de problemas y situaciones sociales reales por parte del alumnado, en las diferentes áreas, en el diseño del currículo nacional para la educación básica se enmarcan en ejes transversales, los cuales son el medio que permite el vínculo de la escuela con la comunidad y el surgimiento de un sentido de pertenencia, solidaridad, responsabilidad y civismo en el alumnado. Les permite actuar en sociedad de manera crítica en cualquier circunstancia y tomar decisiones con determinación y autonomía (DCNB - Secretaría de Educación, 2000).

El actual diseño curricular hondureño para la educación básica cuenta como ejes transversales: la identidad, la democracia participativa y el trabajo. El desarrollo desde el área de la comunicación de los conocimientos, procedimientos y valores que conllevan los ejes transversales se efectúa a dos niveles: por un lado, en la propia vida cotidiana de los niños y las niñas en el aula y el desarrollo facilitado y promovido por la propuesta metodológica del área de perspectiva constructivista e interaccional.

2.1.1 Proceso Actual de Enseñanza

La educación básica es una modalidad educativa que comprende un conjunto de conocimientos, valores y habilidades que constituye los cimientos fundamentales para el desarrollo de la personalidad, la preparación para la vida y el aprendizaje permanente necesario para el fortalecimiento de la identidad nacional y el desarrollo económico y social del país. Según el DCNB de 2000, el aprendizaje se construye en interacción con el entorno; las otras personas son interlocutores relevantes que aportan perspectivas, modelos para imitar o superar, indicios, informaciones, recursos para favorecer u obstaculizar la tarea. Es en este sentido que se concibe al aprendizaje como un proceso de construcción conjunta, a partir de la cooperación, la confrontación de ideas y de significados, la búsqueda de acuerdos y consensos (DCNB - Secretaría de Educación, 2000).

El docente es el encargado de innovar en el aula, mirando hacia la mejora de la calidad educativa, y específicamente, debe cumplir un rol de facilitador de los aprendizajes de los estudiantes, es decir, el docente como facilitador es innovador en la medida que sabe combinar la enseñanza intencionada y bien planificada con la no intencionada o sea la espontanea, la que surge en el aula de clases y que responde a diferentes visiones y percepciones de la realidad.

Pérez (1995) considera que, con base a la experimentación en el aula, el docente puede promover diversos procesos de construcción de conocimiento, tales como revisión, elección, modificación, enriquecimiento y funcionalidad: revisión al

considerar lo que los estudiantes ya conocen; de elección, al atribuirle significados a los contenidos de aprendizaje; de modificación, al construir nuevos aprendizajes que pueden ser integrados a la memoria de corto plazo; de enriquecimiento, al integrar nuevos aprendizajes que pueden ser integrados a la memoria de largo plazo y de funcionalidad, al aplicar el aprendizaje en una situación concreta para resolver un problema determinado.

El clima del aula es un factor importante con el cual deben interactuar tanto docentes como estudiantes, los primeros seleccionando las estrategias que, de acuerdo al momento oportuno, sirvan como mediadoras entre los contenidos y los aprendizajes que se desean comunicar, y los estudiantes, llevando a cabo las tareas propuestas y colaborando para interiorizar los contenidos. No obstante, las formas de enseñar no siempre son las adecuadas y no siempre responden al contexto en el que se da la enseñanza.

Es, en ese sentido, precisamente que la escuela es la responsable de propiciar situaciones reales de interacción oral para que los niños y las niñas tengan oportunidades de hacer uso de las diferentes técnicas de comunicación que les permita tomar parte, en un clima de respeto y tolerancia; en procesos sociales de intercambio y de entendimiento más formales, -escuchar y dialogar, opinar y criticar, discernir, consensuar y argumentar-, enmarcados en temáticas cercanas a sus centros de interés y que respondan a su etapa de desarrollo evolutivo, y en un ambiente de las máximas posibilidades lúdicas y expresivas que contribuyan al

enriquecimiento de su léxico y de la lengua en general (DCNB - Secretaría de Educación, 2000).

Según el Plan Estratégico del Sector Educación en Honduras (Período 2005-2015), la Educación es la base fundamental del desarrollo humano, institucional, económico y social. El modelo didáctico sustentado en el diseño curricular de la educación básica, reconoce que el hecho educativo se articula desde la interacción dinámica entre docentes, estudiantes y contenidos.

La educación básica debe centrarse en las adquisiciones y los resultados efectivos del aprendizaje, en vez de prestar exclusivamente atención al hecho de matricularse, de participar de forma continuada en los programas de instrucción y de obtener el certificado final. Es necesario determinar niveles de adquisición de conocimientos mediante el aprendizaje en los planes de educación y aplicar sistemas mejorados de evaluación de los resultados (Toranzos, 1990)[4].

El Currículo Nacional Básico está sustentado en el modelo constructivista, se considera que la construcción se produce cuando el sujeto interactúa con el objeto de conocimiento (Piaget), cuando esto lo realiza en interacción con otros (Vigotsky) y estableciendo un vinculo con sus experiencias previas (Ausubel).

[4] Lilia Toranzanos fue directora de la Dirección Nacional de Evaluación del Ministerio de Cultura y Educación de Argentina y autora del artículo "El problema de la calidad en el primer plano de la agenda educativa, publicado en el número 10 de la Revista Iberoamericana de Educación, publicada en Madrid por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

En Honduras, la educación Básica es gratuita, laica, obligatoria y garantizada por el Estado; se oferta en forma presencial y a distancia, atiende la población comprendida en las edades de 6 a 15 años. Por tanto, la totalidad del proceso didáctico depende del desarrollo adecuado de las capacidades comunicativas de los niños y de las niñas (DCNB - Secretaría de Educación, 2000).

Pese a la gratuidad y obligatoriedad de la educación básica en Honduras, la cobertura neta en educación hoy en día es reducida, principalmente en los últimos ciclos de esta, lo cual ha venido a convertirse en un indicador que requiere de mucha atención para las políticas educativas nacionales.

Dispensar educación básica a todos depende de un compromiso y una voluntad políticos apoyados en adecuadas medidas fiscales y reforzadas por reformas de política educativa y por la vitalización de las instituciones. Una política apropiada en materia de economía, comercio, trabajo, empleo y salud fortalecerá los incentivos de quienes aprenden y su contribución al desarrollo de la sociedad. La sociedad debe proporcionar, además, un sólido ambiente intelectual y científico a la educación básica. Ello requiere el mejoramiento de la enseñanza superior y el desarrollo de la investigación científica. En cada nivel de la educación debiera ser posible establecer un estrecho contacto con el conocimiento tecnológico y científico contemporáneo (Toranzanos, 1990).

Si bien existe un marco legal amplio e ideal en materia educativa, con la puesta en marcha de la Visión de País (2010-2038) y Plan de Nación (2010-2022), y la nueva Ley Fundamental de Educación, así como un pertinente marco normativo de las prácticas pedagógicas, éstas parecieran haberse estancado, perjudicando el desarrollo profesional de los estudiantes desde los niveles iniciales. De allí, la relevancia de dar seguimiento a los ocho indicadores planteados en el Plan de Nación para el lineamiento estratégico 4: Educación y cultura como medios de emancipación social: 1. Porcentaje de cumplimiento del calendario escolar (200 días) en establecimientos educativos públicos; 2. Porcentaje de cobertura neta de Educación Pre-básica; 3. Porcentaje de cobertura neta de Educación Básica en sus dos primeros ciclos; 4. Porcentaje de cobertura neta de Educación Básica en tercer ciclo; 5. Porcentaje de cobertura neta de Educación Media; 6. Porcentaje de cobertura de Centros Educativos Certificados; 7. Tasa de Escolaridad Promedio y 8. Rendimiento Promedio en español y matemáticas en Nivel Básico y Medio.

2.1.2 Estrategias Actuales de Enseñanza

Las estrategias de enseñanza pueden definirse como las diferentes formas o estilos que tienen los docentes de desempeñar su rol profesional, que se concretan y se observan a través de su conducta diaria de clase (forma de interactuar con sus estudiantes, de explicar, evaluar, y ejercer la disciplina, etc. (Díaz, 1985).

Según el Diseño Curricular Nacional Básico de 2005, la acción educativa se orienta hacia la adquisición y el desarrollo de competencias mediante la apropiación de

conceptos, procedimientos, actitudes, normas y valores. Se concibe el aprendizaje como un proceso de construcción de significados por parte del sujeto que aprende. Es un proceso pluridimensional y dinámico, signado, con frecuencia, por avances desiguales, que requieren de constantes y múltiples reorganizaciones.

La educación básica está orientada al desarrollo de las competencias básicas con las cuales el estudiante pueda desenvolverse apropiadamente en la sociedad moderna. El área de comunicación pretende, al menos en teoría, desarrollar habilidades verbales, escritas y de lectura que sirvan de fundamento a los niveles posteriores de educación. Por tanto, las estrategias didácticas implementadas por los docentes para comunicar los contenidos estandarizados en el CNB y las formas de evaluar los aprendizajes a partir de ello, deben desarrollarse desde un enfoque formativo más que sumativo.

Domenech (1999) plantea que, analizando los distintos elementos que caracterizan y definen los estilos de enseñanza y el pensamiento docente del profesorado, es fácil entrever la existencia de una fuerte relación entre ambos. Para Díaz (1985), los estilos docentes afectan tanto a las acciones instructivas como a aquellas otras relativas a la organización y la vida del aula, las creencias y las concepciones docentes varían en función del marco teórico que sobre la educación fundamenta la concepción de los componentes de la programación de aula/área y el tipo de relaciones que se dan entre ellos.

Es muy frecuente que los docentes reproduzcan en su labor profesional, estilos pedagógicos tradicionales y obsoletos, implementados por quienes les impartieron clases en niveles anteriores, volviéndose una especie de “círculo vicioso”. Además de este factor en la conformación del estilo pedagógico de los docentes, influye también la personalidad, experiencias profesionales, contexto sociocultural, entre otros. Esto, de alguna manera, afecta ya sea positiva o negativamente el contacto que el docente pueda tener con sus estudiantes.

Para Martí (2004), el papel y la relación entre los sujetos del acto educativo, la intencionalidad educativa y la definición de los objetivos, el clima de aula y el ambiente de aprendizaje, la selección, priorización y organización de los contenidos, el sentido de la evaluación o la propuesta de actividades y su distribución temporal, inciden directa e indirectamente en la vida del aula.

Este “trato pedagógico” dependería también del nivel en el cual el docente imparte clases, es decir, lo que en términos instruccionales se conoce como las características de los estudiantes. En ese sentido, la comunicación docente-estudiante no puede ser muy compleja en el nivel básico, pero sí en el medio; tampoco las estrategias desarrolladas en la universidad podrían resultar totalmente eficaces si no se realiza ninguna adaptación al implementarse en el nivel básico.

La Secretaría de Educación (2000), por medio del Currículo Nacional Básico, estipula que la educación básica obligatoria es entendida como una unidad

pedagógica integral y organizada en ciclos. Cada ciclo se concibe como una unidad operativa en cuanto a la programación y secuencia de los contenidos, estrategias didácticas y formas de evaluación. Esta modalidad comprende tres ciclos de tres años de estudio cada uno, con objetivos, perfiles y currículum. El primer ciclo comprende del primero al tercer grado; el segundo ciclo comprende del cuarto al sexto grado y el tercer ciclo del séptimo al noveno grado. Cada ciclo debe permitir la integración del aprendizaje, complementando o consolidando los distintos contenidos en función de lo aprendido en los años anteriores al mismo ciclo.

El mismo documento plantea que, durante el tercer ciclo, los estudiantes deben continuar en la lógica de cómo hacer. Al finalizar este ciclo de estudio, los niños y niñas deben ser capaces analizar e interpretar textos informativos y literarios, redactar correctamente composiciones e informes para comunicar sus ideas, leer, escribir y resolver problemas con números naturales, decimales y fracciones y, medir, utilizar y resolver problemas de capacidad longitud, y masa en el sistema inglés e internacional. De igual manera, el DCNB (2004:20) plantea que:

> En el aspecto cognoscitivo, el tercer ciclo de la educación básica, constituye para el estudiante una etapa evolutiva signada por cambios físicos y cognitivos profundos, pues es aquí donde pasa de la infancia a la adolescencia. La brusquedad de los cambios orgánicos conmociona las estructuras subjetivas y cognoscitivas. Los modos de ser y comprender la realidad de los y las adolescentes estabilizados en la infancia, deben ser redefinidos a partir de complejos procesos de pérdidas y de elaboración de los mismos.
>
> En el tercer ciclo de la educación básica el trabajo de grupo cobra gran importancia porque permite al estudiante sentirse integrado. Se establece una interacción que lo

posibilita apropiarse de la realidad y construir su propia identidad y autoestima. Es una etapa fundamental de abstracción que le posibilita la consolidación del pensamiento lógico.

En cada uno de los niveles antes mencionados existen distintas características de madurez; incluso, en un mismo grado, la capacidad cognitiva y el ritmo y estilo de aprendizaje de cada estudiante es distinto, por lo que el docente debe considerar con mucha atención las diferencias individuales, procurando desarrollar prácticas pedagógicas inclusivas.

Además de los aspectos cognoscitivos, en esta etapa se consideran factores como: los afectos, la sensibilidad, los valores, las actitudes, los intereses, los estados de ánimo y la actitud corporal entre otros que inciden en los logros o dificultades del aprendizaje.

En este sentido, el objetivo del tercer ciclo de la educación básica es la formación en valores básicos centrados en el compromiso y el diálogo como vía importante para superar “modelos” impuestos por la sociedad en la que el estudiante se ve inserto.

La comunicación es uno de los factores básicos en el desarrollo del ser humano, en el plano social, personal y cultural. Según el DCNB, en el plano social, la comunicación es 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, la diversificación e intensificación de los medios de comunicación; el constante proceso de cambio y de avance científico, tecnológico, y cultural característicos del momento actual. En el plano personal, la comunicación es el elemento esencial para el desarrollo personal y la adquisición de conocimientos.

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 ésta. Los diversos lenguajes son instrumentos privilegiados que nos permiten el acceso a la diversidad del mundo desde la consolidación de la propia identidad cultural. En ese sentido, y hablando sobre la integración del conocimiento de español, el Diseño Curricular Nacional Básico (2000) declara:

> Con la integración del campo del conocimiento de Español, en la propuesta del área de comunicación se pretende mejorar las competencias comunicativas generales como la lingüística de los niños y de 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.
>
> El lenguaje es 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 principal finalidad de estos sistemas sígnicos es posibilitar formas diversas de comunicación entre los seres humanos.
>
> Las niñas y niños deben desarrollar la lengua oral y escrita para comunicarse de manera creativa, analítica y con un propósito especifico en distintas situaciones académicas y sociales.

Es de esa manera que el docente debe planificar su trabajo, procurando implementar estrategias acordes tanto a los estándares nacionales como a las características de los estudiantes, considerando crear ambientes que propicien el aprendizaje.

2.2 Relación Pedagógica en el Aula

El clima del aula es, entre otros, un factor que influye en la manera en que los estudiantes se sienten o no motivados, y por ende, en su aprendizaje. Para Cao (1997), los sistemas educativos han incorporado enfoque y metodologías pedagógicas a través de sus reformas siguiendo tendencias alternativas del pensamiento para obtener una comprensión más completa del entorno.

El hecho de que en el CNB y el DCNB existan propuestas curriculares y didácticas, no significa que el docente deba limitarse a llevarlas a la práctica tal y como se plantean, como copiándolas textualmente, sino que a partir de ello, y considerando el contexto (social, estudiantil, emocional, etc.), se convierta en un profesional innovador.

Considerando que el conocimiento es dinámico; por tanto, el docente no puede limitarse a que sus estudiantes aprendan solamente lo que se postula en un libro de texto; más bien, como profesional de la educación debe cumplir una función de orientador, promoviendo aprendizajes significativos, y tal como plantea la UNESCO

en sus cuatro pilares de la educación, lograr que los estudiantes *aprendan a aprender*, es decir, que no se limiten a memorizar contenidos y repetir "robóticamente" lo que sus docentes les enseñen, sino que se conviertan en investigadores y entes dinámicos, generadores de conocimiento.

Para Artunduaga (1997:36), la educación es la forma privilegiada de transmitir, conservar, reproducir y construir la cultura. Permite generar conciencia crítica capaz de transformar la sociedad.

En los actuales enfoques y modelos educativos se considera a los estudiantes como futuros sujetos productores, capaces de solventar problemas prácticos y de integrarse satisfactoriamente a la sociedad como protagonistas de cambios, los cuales se reflejan en la sociedad como parte intrínseca de la cultura.

En esta línea, Segura (2005) afirma que la escuela conocida hasta hoy fue pensada para enseñar conocimientos, no para enseñar competencias. Tradicionalmente se ha reducido la práctica pedagógica a una cuestión de relación docente - estudiante, reduciéndola al binomio enseñanza - aprendizaje. Partiendo de esto, Morel et al (2002) afirma que con ello se perdió la complejidad de dicha práctica, fue una mirada parcial y arbitraria. Sin duda alguna, los docentes deben buscar sobrepasar las barreras tradicionales y volver el proceso de enseñanza más inclusivo y responder a los planteamientos que la sociedad globalizada demanda.

Desde el inicio de la actividad educativa como una expresión cultural de los pueblos y las comunidades, los educadores han utilizado variadas estrategias para formar a los niños y los jóvenes, que van desde la narración oral, la demostración a partir de modelos a seguir según el ejemplo de los docentes, hasta el uso de instrucciones escritas que como reglas de acción, sustentan en la práctica la adquisición de una cultura determinada (Ausubel, et al 1982).

Considerando estas referencias, no es posible seguir pensando que la educación consiste solamente en participar de actividades, de aprender ciertos contenidos y de evaluar conocimientos, donde el docente pareciera ser un científico realizando ciertos experimentos para observar resultados; en una educación de este tipo, el salón de clases se convierte en un espacio rígido, controlado y exclusivo, dejándose a un lado el principio de realidad.

Desde la perspectiva de Sanjurjo (2001), el proceso enseñanza aprendizaje adquiere otra significancia, ya que si el desarrollo del sujeto que aprende, depende en gran medida de las experiencias que tenga, del ambiente en que se lleva a cabo, será función de la educación mejorar ese ambiente, enriquecer las experiencias de aprendizaje.

En el proceso de aprendizaje, el educador se involucra con todas sus dimensiones, constituyéndose el pensamiento crítico en un eje articulador del aprendizaje, y se asume como un proceso inspirado y dialéctico de indagación sobre el objeto de

conocimiento, así como de las maneras en que el sujeto se relaciona con dicho objeto. (Pichon-Rivière, 1995)

Cuando la educación se desarrolla en contextos tales como los planteados por los autores antes mencionados, el aula se convierte en un espacio de discusión y reflexión, donde el docente cede el lugar protagónico a sus estudiantes y ejerce un rol de mediador.

Para Contreras (1990, citado en Angulo y Pérez, 1999:299), la reflexión sobre las perspectivas docentes no puede realizarse en el vacío, es necesario entenderlas desde un enfoque pedagógico, de esta manera podemos indagar sobre las relaciones entre el ambiente de enseñanza-aprendizaje y la conducta y pensamiento docentes, en un vínculo de interacción.

La situación actual de la educación hondureña debe enfocarse en el desarrollo de experiencias que permitan al estudiante construir su propio conocimiento. Para ello, el docente debe dejar a un lado sus preconceptos de que es él quien tiene la última palabra y desarrollar prácticas flexibles y con un tacto pedagógico positivo.

En este proceso de indagación, según Pichon-Rivière (1995) se va modificando la relación del sujeto con el objeto, conformándose un proceso espiral en que el docente, desde sus marcos de referencia, se acerca al objeto, modificando en parte

éstos, con los cuales se acercará nuevamente al objeto, produciéndose un proceso continuo de modificación.

Estos autores, y Quiroga (1995) afirman que el aprendizaje consistiría en la capacidad de mantener una permanente revisión de su esquema conceptual referencial operativo. Se trataría de aprender a mantener un esquema referencial dinámico y flexible, como mecanismo que va continuamente creando, modificando y perfeccionando al docente.

Partiendo de lo anterior, las metodologías de enseñanza tradicionales no son suficientes para desarrollar el tipo de ambiente que se requiere para generar espacios de reflexión y la autonomía del estudiante.

Rué (1998) afirma que el contexto inmediato al que hay que remitirse es el aula, que podemos caracterizar a partir de las distintas conceptualizaciones que se han hecho sobre ella: un contexto relevante para la elaboración, por parte de los propios integrantes, de sus propias concepciones y prácticas de enseñanza y aprendizaje, a partir de las tareas realizadas, las experiencias y las interacciones vividas.

A partir de estos conceptos, puede referirse a las relaciones pedagógicas en el aula como aspectos que se ajustan en el centro del aula escolar, aspectos tales como: relación estudiante docente, creatividad escolar y disciplina escolar.

2.2.1 Relación estudiante-docente

Tradicionalmente, el rol del estudiante ha venido siendo el de un sujeto "vacío", sin conocimiento, al que se le debe enseñar todo; sin embargo, la misma palabra "alumno", con la que tradicionalmente se designa a los sujetos bajo el cargo de un docente, viene del latín *alumnum*, que deriva de la palabra *alere*, que significa "alimentar" o "alimentarse desde lo alto", contraponiéndose al significado de "alumno" como "carente de luz", muchas veces usado en forma errónea[5]. Desde esta perspectiva puede observarse una característica fundamental del alumno: la necesidad de aprender.

Cornejo (2001, en Zepeda, 2007) define la relación docente-estudiante, como, aquella "percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan."

No obstante, en el hecho educativo no solamente se interrelacionan docentes y estudiantes, sino también cada uno de los elementos instruccionales: objetivos; contenidos; actividades de aprendizaje; medios, recursos y materiales, y estrategias de evaluación. Esta interrelación dependerá en gran medida del enfoque desde el cual se aborde la enseñanza.

[5] Definición extraída del Traductor Babylon (disponible para su descarga en: http://espanol.babylon.com/systems/affiliates/landing/download.php)

En ese sentido, Rué (1998) argumenta que la interactividad entre docentes, estudiantes y contenidos constituye el eje principal en una concepción constructivista de la enseñanza, el aprendizaje y la intervención educativa. Este modelo interactivo se concreta y se evidencia en el diseño de los materiales, en el desarrollo de propuestas de trabajo cooperativo, en el accionar de los tutores y en las instancias evaluativas.

La educación moderna ubica al estudiante en el centro del proceso enseñanza-aprendizaje; no obstante, en la práctica la realidad es incoherente. Este tipo de relación, según Casassús (2003, citado en Zepeda, 2007), influye también en el desempeño de los estudiantes, que surge de la combinación compleja de los factores que ejercen influencia sobre éstos.

La relación estudiante-docente, es algo compleja, por lo que es importante revisar los planteamientos de distintos autores, en vista de que son muchas las variables que se conjugan para determinar de manera positiva el desempeño de ambos actores (docentes y estudiantes).

Fabres (2000) afirma que al ingresar a la escuela, sobre todo en la enseñanza básica, los niños deben enfrentar una serie de desafíos y acomodar sus esquemas cognitivos, emocionales y afectivos a las exigencias del ámbito escolar, todo ello con la finalidad de tener una mejor adaptación al nuevo medioambiente que empiezan a conocer.

Es por eso que surgen para el niño una serie de desafíos, pues debe analizar y diferenciar lo real de lo imaginario y para ello tomará como base la calidad de sus interacciones y experiencias sociales, lo cual trae un conjunto de consecuencias ya que, debe abrirse desde la familia protectora, a la escuela para establecer nuevos vínculos afectivos entre sus pares y el docente, los cuales pasan de ser personas extrañas a compañeros de su nueva realidad.

En cuanto a la interacción en el aula de clases, y la relación que se da en ella entre docentes y estudiantes, como una de las principales variables en el proceso enseñanza-aprendizaje, Zepeda (2007) afirma que esta interacción depende de múltiples factores como la formación del docente, la metodología de enseñanza utilizada, el desarrollo psicológico del estudiante, el contenido y la complejidad de éste, entre otros varios aspectos.

En el contexto hondureño, el mismo estudiante se encuentra ya habituado a ser un personaje estático. Un ejemplo de esto es el hecho de que, por costumbre, las estrategias de evaluación en educación básica estén orientadas a valorar primordialmente la parte memorística, descuidando la capacidad de reflexión y análisis, y al momento de intentar explorar los aprendizajes de una manera no memorística, el rendimiento de los estudiantes suele disminuir.

Desde la perspectiva humanista, según Weber (1976 en Castillejo, 1986), el docente tiene que considerar que la comunicación en el aula debe tener carácter clínico o

didáctico en el sentido de que el docente tiene que reconocer que su misión es la de optimizar el desarrollo de los aprendizajes, aplicando estrategias y métodos de rigurosidad científica y actuando de una manera profundamente objetiva. En la actualidad se insiste en un nuevo rol del docente sugiriéndose, en ese sentido, la responsabilidad de actuar como mediador entre el estudiante y la compleja red informativa que sobre él confluye, tales sugerencias en realidad se apoyan en la teoría de la comunicación, que junto con la Teoría de Sistemas y las Teorías Cognoscitivas del Aprendizaje, constituye uno de los pilares fundamentales de la nueva concepción de la tecnología educativa.

Respecto a lo anterior, cabe mencionar también que la mayor parte de los docentes, debido a distintos factores, se orientan más desarrollar prácticas pedagógicas autocráticas, innovando poco y reduciendo el grado de participación que el estudiante pueda tener en la construcción de sus propios saberes.

2.2.2 Creatividad Escolar

Resulta casi un “secreto a voces” el hecho de que la educación hondureña, principalmente en sus primeros niveles, se encuentra estancada aún en prácticas de tipo tradicional, alejándose de la creatividad, la cual es sumamente necesaria para estimular la motivación, la atención y otras actitudes positivas en los estudiantes, principalmente en la educación básica.

Para Vargas (1998), los cambios que han ocurrido en la enseñanza, tanto en la forma de abordar los contenidos como en el desarrollo de los métodos y las técnicas didácticas, demandan del educador creatividad y criticidad para la elección del contenido y la estrategia didáctica que se va a emplear.

Este autor afirma que el educador para cumplir con su tarea docente, debe realizar el planeamiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de manera muy eficiente y oportuna, acorde con la población estudiantil a quien dirige su enseñanza, de tal forma que asegure el logro de aprendizajes que tengan sentido para los estudiantes. La mayor parte de los estudiantes se queja de que los docentes impartan clases de una manera poco motivadora, por lo cual se pierde el interés y por ende, el rendimiento académico tiende a disminuir. Es necesario que exista un dinamismo y una renovación de las técnicas empleadas por los docentes para desarrollar las clases.

Muchos profesionales de la educación consideran que la participación de los estudiantes en el desarrollo de las clases consiste en responder a preguntas que el docente realice para explorar lo que se aprendió o no. Estas preguntas son la mayoría de las veces orientadas a la evaluación del aprendizaje, que es quizás en lo que el docente centra su planificación intencionada. Por otro lado, el estudiante siempre está a la expectativa de cómo será la evaluación de la que será objeto.

Según Aguirre, Alonso y Vitoria (2007), la definición de creatividad hacía referencia a la inteligencia o lo que es lo mismo era un derivado de las “aptitudes”. No obstante, comenzaron a surgir cambios en dicha orientación, que tuvieron como líder a Guilford (1978), quien formuló una teoría de la creatividad y propuso el concepto de pensamiento divergente, entendido éste como la forma original de resolver problemas, ampliando así el punto de vista de los clásicos quienes basaban el concepto de inteligencia en el pensamiento convergente, que consiste en la generación de una respuesta única correcta a la resolución de un problema.

En la enseñanza del español esto cobra un sentido preminente, ya que contrario a la idea general de que en esta materia se deben memorizar reglas de uso ortográfico y gramatical, por ejemplo, son habilidades prácticas las que se pretenden desarrollar, mismas que son determinantes incluso para el aprendizaje que se pudiera alcanzar en el resto de las asignaturas.

En los niveles iniciales de educación, un factor importante para el futuro desempeño de los estudiantes es la adquisición de vocabulario. En esta línea, una técnica poco tradicional, y que ha reflejado ciertos resultados es el uso de metáforas.

La investigación sobre la comprensión de metáforas en niños comenzó con los trabajos de Asch y Nerlove (1960; Douglas y Peal, 1979). Sus aportes indicaron que la habilidad para establecer la función dual de los vocablos estaba claramente

desarrollada en el grupo de doce años. Esta habilidad para crear vocabulario es la prueba de su notable orientación hacia el lenguaje (Berk, 1999).

Al respecto, es importante revisar los planteamientos de Wirmer (1988, citado por Aguirre et al, 2007): “las metáforas permiten a los niños comunicarse en forma vívida y memorable y son a veces la única manera de expresar lo que quieren decir”.

Se recalca el hecho de que, en ocasiones, los salones de clase se convierten en una especie de laboratorios científicos, herméticos, donde la cercanía con la realidad no existe. En ese sentido, Villegas (2008) plantea que los nuevos escenarios educativos, enmarcados en la era del conocimiento y la información exigen cambios profundos en la forma como se ha venido orientando los procesos de enseñanza aprendizaje. Las constantes innovaciones en todas las áreas del conocimiento colocan en declive el paradigma educativo tradicional que sitúa al estudiante en un rol pasivo y al docente como un transmisor de información.

Al ubicar la educación en el actual momento histórico, cobra fuerza el estudiante como centro del proceso de aprendizaje, y se reorienta el rol del docente como mediador entre el estudiante y el conocimiento; de este modo corresponde al educador organizar el ambiente educativo y proveer experiencias enriquecedoras que permitan una educación innovadora, divergente y creativa acorde con las exigencias de la sociedad actual. Es decir que la enseñanza sea eficaz, la cual de acuerdo con la Universidad de Florida es aquella en la que el profesor crea un

ambiente para sus estudiantes en el que ellos: “(1) Son positivamente influidos para querer aprender, (2) son provistos de las oportunidades adecuadas para que este aprendizaje ocurra, y (3) utilizan estas oportunidades para aprender (Brewer y Worman, 1999 citados en Morales, 2009).

Si se reflexiona sobre este concepto de enseñanza eficaz, se puede ubicar a la creatividad en lugar prominentemente relevante. Es así que Rodríguez (1995), citando a Marín (1990) se refiere a la creatividad como uno de los pilares fundamentales en que debe apoyarse toda enseñanza que se precie de actual y renovada, planteamiento que se mantiene vigente, y si se quiere con mayor ímpetu. La estimulación del pensamiento creativo e innovador es el principal recurso que debe poner en práctica todo centro educativo que quiera responder acertadamente a los requerimientos de la vida actual.

Los estudiantes cuyos docentes son creativos y dinámicos, se muestran más atentos y receptivos en el desarrollo de las clases, ya que siempre está presente en ellos la expectativa de qué actividades nuevas serán ejecutadas.

Villegas (2008), citando a Prado (2003), sostiene que desde la perspectiva curricular, la creatividad permite a docentes y estudiantes (re)construir sus opiniones, preconceptos e imágenes y rehacer sus estructuras mentales, (re)crear los conocimientos inertes, (re)elaborar ideas y conceptos mediante los propios lenguajes, comprender lógicamente las cosas encontrándoles sentido y propósito

para sus vidas, asociar las vivencias y experiencias al mundo personal y proyectar conceptos y teorías en la práctica.

En los centros educativos cuyos docentes siguen metodologías tradicionales existe una especie de “rutina pedagógica”, en la que prevalecen las creencias que los docentes tienen acerca de sus estudiantes, y viceversa, incluso, los estudiantes de grados superiores comentan a los de grados inferiores del comportamiento y formas de enseñanza y de evaluación de los docentes con los cuales han recibido clases. Esto no ocurre cuando existe una variedad en las actividades desarrolladas.

2.2.3 Disciplina Escolar

La disciplina es otro de los factores determinantes del rendimiento académico que puedan tener los estudiantes. Ésta, a grandes rasgos, puede ser apreciada desde dos fases: la disciplina en cuanto al compromiso que puedan tener los estudiantes, y la disciplina en cuanto a orden y/u organización de los mismos.

Al respecto Ur (1996, en Segura, 2005) declara que la disciplina escolar es un estado donde docentes y estudiantes aceptan conscientemente una serie de reglas sobre el comportamiento en clase cuya función es facilitar un proceso de enseñanza aprendizaje eficiente en una determinada lección. De esta manera, la palabra “disciplina” representa para los docentes un significado inmediatamente relacionado con el silencio, pero disciplina es de hecho un concepto complejo y difícil para definir porque cada docente puede tener en mente sus propios conceptos y significados

dependiendo del grupo de estudiantes, desempeño, métodos, contenidos y medios. No obstante, cuando un docente trabaja con un enfoque comunicativo, debe esperar que sus estudiantes hablen mucho durante el período de clase, pero esto no significa que existan problemas de disciplina.

Lo anterior cobra mucho interés en cuanto a la enseñanza del español, puesto que el nuevo Diseño Curricular Nacional Básico plantea, precisamente, la enseñanza de esta materia desde un enfoque de tipo comunicativo donde el hecho de que exista una constante y variada participación, no significa que exista disciplina.

Esto, muchas veces, mal comprendido, lleva a los docentes a que limiten la participación de sus estudiantes, coartándolos de desarrollar de manera apropiada sus competencias comunicativas.

Según la Enciclopedia Virtual Wikipedia (2008), la disciplina escolar se define como la obligación que tienen los maestros y los docentes de seguir un código de conducta conocido por lo general como reglamento escolar. Este reglamento, por ejemplo, define exactamente lo que se espera que sea el modelo de comportamiento, el uniforme, el cumplimiento de un horario, las normas éticas y las maneras en las que se definen las relaciones al interior del centro de estudios. Dicho reglamento contempla además una normatividad respecto al tipo de sanción que se debe seguir en el caso en que el estudiante incurra en la violación de la norma. En

dicho caso, es posible que algunos centros pongan más el énfasis en la sanción que en la norma misma.

Aparte de las concepciones que se tengan sobre la disciplina, ésta depende en gran medida del nivel de relaciones que se establece dentro del aula de clase, del interés que el educador puede motivar en el estudiante y del nivel de comunicación que se establece.

Para que los estudiantes respeten a su docente, y no se olviden de él mientras hace su trabajo, según Muñoz (2007), debe primero ser una persona que se respeta a si mismo; siendo justo, honesto, sincero y recto. Además tiene que tener ganas de enseñar y relacionar los conceptos que transmite con la realidad actual, tanto de los chicos como de la sociedad. Los maestros deben derivar su atención a los peores estudiantes e incentivarlos a participar. Generalmente, un niño rebelde suele ser muy inteligente y esa inteligencia puede capitalizarse si se lo trata adecuadamente.

En cuanto a la disciplina como compromiso por parte de los estudiantes, ésta se ve influenciada por las prácticas que los docentes puedan tener, mismas que pueden desarrollar o no una motivación en los estudiantes, quienes pueden mostrar interés en algunas asignaturas más que en otras, dependiendo del tipo de actividades desarrolladas. En ese sentido, surge en los estudiantes cierta aversión por materias poco estimulantes, mientras que en otras se incrementan los niveles de atención,

motivación, compromiso, disciplina, y demás factores que conllevan a un buen desempeño.

La indisciplina, generalmente atribuida nada más al comportamiento de los estudiantes en el salón de clase, está influenciada, en alguna medida, por la forma en que los docentes desarrollan las clases: en clases monótonas y aburridas desde el punto de vista de los estudiantes, estos se muestran inquietos, ansiosos y por ende, con mayor necesidad de expresión, sucediendo lo contrario en clases donde se les permite mayor participación y se alimenta su interés.

El docente que ignora la importancia de la disciplina en su grupo está en problemas; sin embargo, por paradójico que parezca, la importancia de la disciplina se nota cuando su ausencia se refleja en el comportamiento de un grupo, sin disciplina la enseñanza cansa, frustra, desmoraliza, en una palabra, es imposible, así que es necesario conocer cuál es el significado y la importancia de este fenómeno que influencia el proceso de enseñanza aprendizaje (Tanner, 1980).

Al respecto, Segura (2005) afirma que las clases siempre se ven afectadas con problemas de disciplina que deben ser manejados por los docentes porque afectan de manera directa todo el sistema educativo, se dan o presentan dentro del aula pero sus consecuencias se reflejan y afectan el sistema educativo en general.

Junto a las ideas más recientes sobre la forma de educar a las nuevas generaciones, algunas metodologías tales como las centradas en la actividad escolar, el reconocimientos de las distintas inteligencias humanas y las propuestas de una nueva dimensión de la autoridad familiar y escolar, se hace indispensable analizar los retos tan fuertes que padres y maestros asumen hoy en día, ante la actual niñez y juventud hondureña.

Según Muñoz (2007), el “empoderamiento” infantil y juvenil es el resultado del abuso, del maltrato y de los mitos que han envuelto, por cientos de años, a las relaciones disfuncionales, tanto familiares como escolares. Con esto no puedo tomar partido en contra de las figuras tradicionales de autoridad que cada cultura ha definido. Lo que sí debe señalarse es que dentro de la dinámica social moderna, el respeto a los derechos humanos individuales, y la tolerancia hacia conductas antes subversivas, han trazado un nuevo camino hacia un modelo disciplinario diferente.

Ur (1996, en Segura, 2005) relaciona la disciplina directamente con los siguientes conceptos:

> **Control:** No entendido como el control que es impuesto por una autoridad que refleja influencia superior, sino como el control que es aceptado por los estudiantes en las actividades de estudio como una parte integral y esencial del este.
>
> **Autoridad**: no autoritarismo el cual describe a un docente cuya autoridad deriva de un agente de poder exterior considerándolo como autoritario quien es obedecido porque él está confiado de saber todo sobre el aprendizaje y sobre el estudiante, si no donde su autoridad se refleja en el interés que muestra por sus estudiantes, por su aprendizaje, por el desarrollo de sus habilidades, por sus sentimientos.

> **Poder**: no entendido como la habilidad de imponer a los estudiantes los deseos del docente a través de castigos u otras formas de presión, sino como la habilidad de manejar al grupo de la mejor manera, habilidad para comunicarse, para hacerse entender, para controlar las diferentes situaciones que se presentan en el aula, esa habilidad de liderar un grupo en el cual el logro del objetivo y el éxito del aprendizaje se logra con el trabajo conjunto entre docente y estudiantes.

La disciplina permite al estudiante vivir de acuerdo con las reglas de la sociedad así también él puede obtener la aprobación y armonía con los miembros, es una motivación para los estudiantes porque les ayuda a desarrollar su personalidad. Una disciplina positiva es sinónimo de educación y orientación porque esta enfatiza en el crecimiento integral la autodisciplina el autocontrol y al mismo tiempo guía la motivación para lograr llegar a obtener los objetivos sin problemas. Aunque todos los estudiantes necesitan ser controlados, corregidos, orientados y guiados con disciplina, hay diferencias en sus necesidades en los últimos tiempos los niños necesitan disciplina para crear su felicidad y un buena adaptación personal y social. (Torres y Coral, 2001).

La escuela, en tanto a microsociedad, es una institución que, junto con la colaboración de los padres de familia, desarrollará en los niños y jóvenes prácticas positivas o negativas, comportamientos sanos o negativos; esto depende de una formación específica en valores, que desde el punto de vista de los enfoques de enseñanza basados en competencias tiene que ver con el aprendizaje de saberes actitudinales. Se puede estar formando estudiantes brillantes a nivel teórico, y muy capaces y emprendedores a nivel práctico, pero si se descuida la formación en

valores y el desarrollo de competencias actitudinales, a corto o mediano plazo el producto terminal será profesionales deshonestos, corruptos, rebeldes y, en pocas palabras, indisciplinados.

Segura (2005) citando a Tanner (1980), expone una serie de etapas del desarrollo que ayudan a los docentes a saber que deben hacer los estudiantes para su formación disciplinaria. Estas etapas han sido presentadas y concebidas en un orden cronológico de esta manera, etapa básica, etapa constructiva y etapa creativa.

> **La etapa básica**. Es la etapa donde los estudiantes deben ser capaces de escuchar y seguir instrucciones, si ellos desean asimilar significativamente aquellos conocimientos que se les esta enseñando, además los niños deben preguntar para entender como ellos deben hacer el trabajo en el momento en el que lo reciben. Cuando los estudiantes no escuchan ni reciben instrucciones dadas por el maestro su atención es escasa terminan finalmente por perder la concentración y motivación y se dedican a jugar, moverse en las sillas, hablar etc. De tal forma los docentes deben manejar el comportamiento y la disciplina de sus estudiantes y concebirlos como parte de su desarrollo social. Esto constituye una forma diferente de enseñar, la idea es que los estudiantes compartan con sus compañeros sus puntos de vista, materiales didácticos, y otras cosas que les ayude a desarrollar de la mejor manera el aprendizaje, con un comportamiento que obedezca las reglas generales y sea satisfactorio para ellos, para los docentes y para la sociedad en general.
>
> **Etapa constructiva**. En esta etapa los estudiantes obedecen modelos y contribuyen con la igualdad social, ellos además cooperan con otros, esto representa un avance en la relación con la capacidad de compartir significativamente, así que los estudiantes pueden intercambiar ideas con otros niños y trabajar con ellos para conseguir un objetivo común.
>
> En otras palabras, los niños consiguen entender el crecimiento grupal de modelos y razonar en los procesos los cuales pueden ayudarles a adquirir un concepto sobre el

conocimiento recíproco. La etapa constructiva gira de una responsabilidad social donde el aspecto primordial es la autonomía en situaciones colectivas.

Etapa Creativa. En esta etapa los niños se controlan a sí mismos ya que si han conseguido un mayor nivel de competencia, ellos son responsables ante la sociedad porque sus actos son basados en valores sociales y sobre las consecuencias que sus actos producen en ellos y en otros.

Finalmente si el docente desea que los niños progresen a través de sus etapas evolutivas necesita enfatizar los aspectos positivos de la disciplina no los negativos erróneamente asociados al castigo y a las restricciones.

2.3 Estrategias Didácticas de Enseñanza

Según la Constitución de la República (1982) en su Capítulo V, la educación es función especial del Estado para la conservación, el fomento y la difusión de la cultura, la cual deberá proyectar sus beneficios a la sociedad sin discriminación de ninguna naturaleza.

Este documento plantea que el Estado debe promover políticas de planificación y coordinación para el desarrollo de las comunidades, para lo cual debe crear organismos técnicos correspondientes, adscritos al más alto nivel estatal.

Pese a esto, es poco lo que verdaderamente el gobierno ha hecho para innovar las prácticas educativas, las cuales aún se desarrollan de manera tradicional, en la mayoría de los centros educativos, tal como se refleja en los últimos informes de rendimiento desarrollados por la Secretaría de Educación, a través de la Dirección

General de Evaluación de la Calidad de la Educación y demás organismos dedicados a ello.

Aunque las prácticas pedagógicas están fundadas en la tradición, es verdad que los actuales modelos sociales exigen al sistema educativo un cambio en cuanto a la forma de abordar la enseñanza.

Las prácticas pedagógicas son producto de una construcción social que se ha ido consolidando a través de muchos años. Lo importante es saber cuál es el proceso de construcción que siguieron esas prácticas para buscar alternativas y de esta manera, reconstruirlas (Morel et al, 2002).

Mondragón (1982) define las prácticas pedagógicas como el conjunto de estrategias e instrumentos que utiliza el docente en el desarrollo de sus clases, con la pretensión de formar a los estudiantes en el marco de la excelencia académica y humana.

Hoy en día, se vive en una sociedad globalizada, denominada “del conocimiento”, donde lo más importante no es conocer algo, sino saber aplicar esos saberes en la práctica. No sirve de mucho conocer cómo ejecutar estrategias constructivistas, o desarrolladoras de competencias, si el mismo docente solo acumula el conocimiento y continúa implementando metodologías tradicionales.

En esta línea, autores como Mondragón son de la idea de que pensar en prácticas pedagógicas implica diseñar estrategias didácticas orientadas a que los estudiantes no solo reciban información, sino que fundamentalmente sean capaces de modificarla y aplicarla, de compartir las inquietudes actuales en torno al conocimiento, de problematizarlo, descomponerlo y recomponerlo en su personal comprensión.

Al respecto, Moncada et al (2005) plantean que las prácticas pedagógicas son actividades culturales ya que se sostienen en convicciones y supuestos implícitos, que le dan estabilidad en el sistema cultural y que son difíciles de cambiar por su complejidad, constituyen acciones de planificación, ejecución y evaluación realizadas en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

En esta misma línea de pensamiento, cabe mencionar que la cultura actual está plagada de ideologías extranjeras, las cuales podrían ser de provecho si se utilizaran con fines constructivos. No obstante, esto no ha sido así, viniendo a deteriorarse la imagen que los ciudadanos tienen acerca de su misma patria, y los valores cívicos, que también rigen, en parte, la forma de actuar tanto de docentes como de estudiantes.

El estudio de las prácticas pedagógicas de los docentes en un tema actual, tanto en programas de investigación en Psicología y educación, como en proyectos de

reforma educacional, donde el rol del docente es considerado fundamental para potenciar la creatividad de los estudiantes. (Barahona, 2005).

Existe una variedad de estrategias de enseñanza que los docentes pueden emplear en el desarrollo de sus clases; a pesar de eso, algunos por desidia y otros por falta de capacitación, continúan reproduciendo algunos modelos academicistas, conductistas y tradicionales con los cuales ellos fueron formados, los cuales se consideran actualmente como obsoletos.

Desde el punto de vista de Arancibia y Álvarez (1994), las prácticas instruccionales de los docentes deben caracterizarse por presentar un alto nivel de trabajo de los estudiantes en las tareas; no obstante, esto no sucede así: los docentes tardan en iniciar las actividades instruccionales, pero logran fácilmente que los estudiantes inicien su trabajo cuando se les solicita; asimismo, deben reforzar oportunamente cuando los estudiantes manifiestan una conducta positiva y, en ocasiones, deben otorgar privilegios como refuerzos.

Las prácticas pedagógicas efectivas, desde una perspectiva conceptual, se deben entender como el conjunto de actitudes y características de los docentes cuando evalúan positivamente interna y externamente la escuela, cuando no presentan disconformidad con el horario escolar, cuando presentan un alto nivel de compromiso profesional, cuando consideran adecuada la cantidad de materiales disponibles en la escuela para la preparación de clases, cuando se atribuyen el éxito

o fracaso del aprendizaje de los estudiantes y cuando presentan una marcada habilidad verbal.

Para Fransson (1977), si la situación de aprendizaje está muy orientada al rendimiento y a la evaluación de resultados, los estudiantes pueden adoptar estilos superficiales que les conducen a intentar memorizar la información para superar las pruebas de evaluación o los exámenes. El proceso de aprendizaje del docente es visto como un aprender a aprender, que según Pichon-Rivière (1985), se configura en el modelo de organización y significación de sus experiencias, sensaciones, emociones y pensamientos, construyendo prácticas de enseñanza que articulen su labor profesional.

Los mismos autores afirman que, desde el contexto formativo, el aprendizaje docente está relacionado con la realidad intercultural y profesional en que éste aprende. Así, el aprendizaje se logra al indagar. Esto implica interpretar e interpelar la cotidianidad, problematizándola constantemente para introducir una distancia adecuada entre el sujeto y el objeto que se transforma de este modo en sujeto cognoscente.

Aquí se retoma el aspecto cultural de la enseñanza, no respecto a la formación en cultura, sino a la influencia de la cultura en la formación. Esto ha venido a determinar, incluso, las políticas que rigen el sistema educativo. En esta línea, es importante considerar la idea de Traer (2004), respecto a que el pensamiento

pedagógico del profesorado marca el devenir de las actuaciones docentes tanto en su dimensión más instruccional o de enseñanza, como en aquellas otras relativas a la gestión y la vida del aula (clima y ambiente de aprendizaje).

En ese sentido, Garay (1996) plantea que:

> La innovación en las prácticas pedagógicas del docente. Diversos autores definen las prácticas pedagógicas en relación a la concepción que tienen sobre la innovación de las mismas, relacionándolas con conceptos como reflexividad y autonomía profesional. Más, el mismo término "prácticas pedagógicas innovadoras" es un concepto donde los estudiosos del tema reconocen diversas orientaciones teóricas y prácticas. Ellas van desde estudiar el concepto innovación en relación a las reformas educativas, hasta las formas de innovación que emergen de las prácticas cotidianas del establecimiento

En Honduras se han realizado diversos cambios, y se han intentado llevar a cabo múltiples reformas educativas, las cuales se ven afectadas por los cambios de gobierno, dejando de dársele seguimiento a políticas que reflejaban buenos resultados. En así que son los docentes "los que tienen la última palabra": las grandes esferas de poder pueden dictar leyes y proponer nuevos currículos y estándares educativos, pero quienes al final deciden aplicar dichos cambios o no, son los educadores.

Para Traver (2004), las creencias y las concepciones docentes varían en función del marco teórico que sobre la educación fundamenta la concepción de los componentes de la programación de aula/área y el tipo de relaciones que se dan entre ellos, incidiendo directa e indirectamente en la vida del aula: los papeles y la

relación entre los sujetos del acto educativo, la intencionalidad educativa y la definición de los objetivos, el clima de aula y el ambiente de aprendizaje, la selección, priorización y organización de los contenidos, el sentido de la evaluación o la propuesta de actividades y su distribución temporal.

Si bien el sistema educativo hondureño cuenta con fines y principios específicos, cabe preguntarse si los mismos responden a las exigencias actuales de las sociedades modernas y a los modelos económicos imperantes. No basta solo con firmar acuerdos y ratificar leyes, sino en concientizar tanto a docentes como a estudiantes, padres de familia y comunidad en general, de la verdadera importancia de los cambios que se desean implementar en materia educativa.

2.3.1 Planificación Docente

La planificación didáctica en el contexto hondureño se encuentra debilitada, principalmente en cuanto a la formación profesional de los docentes, la cual se encuentra estancada. No obstante, en los últimos años la Secretaría de Educación, con el apoyo del Gobierno Central, ha intentado realizar cambios sustanciales al respecto, entre los que se puede mencionar la iniciativa de un Sistema Nacional de Formación Docente (SINAFOD), y la restructuración de las escuelas normales en centros de enseñanza superior. Todo esto, sumado al vigente Currículo Nacional Básico, con su respectivo diseño y estándares, debería influir dramáticamente en la manera en que los docentes planifiquen sus clases, al menos en teoría.

Para Moncada (2005), la planificación de las Practicas Pedagógicas, se considera como una construcción anticipada de la acción educativa. La planificación docente es el modo en el que el docente presenta información a los estudiantes de tal manera que puedan aprender. Los recursos didácticos son los medios que tienen relación con la situación de enseñanza aprendizaje.

En nuestro país, la educación se ve limitada no solo por los paradigmas pedagógicos que docentes, estudiantes y sociedad en general pudieran tener, sino también por la escasez de recursos con que los centros educativos cuentan. Un docente puede realizar la mejor de las planificaciones, considerando el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación, pero en la práctica se encontraría con que no existen los medios para desarrollar sus clases a través de este tipo de actividades. En ese sentido, se hace necesario que los docentes sean formación en cuanto a la producción de materiales y medios de su propia autoría, es decir, la innovación y creatividad no debe ir encaminada solamente al uso de teorías, modelos y enfoques educativos modernos, sino también al uso y producción de materiales que solventen, al menos en parte, la precariedad endémica de nuestro contexto.

Debe recordarse que los docentes son facilitadores del proceso enseñanza aprendizaje, y que deben apoyarse en estrategias que permitan el desarrollo de habilidades cognitivas.

2.3.2 Uso del Tiempo Escolar

En materia educativa, el uso del tiempo es un factor sumamente importante, tanto al momento de realizar la planificación didáctica, como al momento de implementarse. El hecho de dedicarse a desarrollar actividades que no dan resultado, resulta un desperdicio, tanto de presupuesto como de tiempo. Un docente eficaz debe planificar actividades que sabe que desarrollará pertinentemente en la práctica, y que llevarán al estudiante a alcanzar los objetivos de aprendizaje.

Desde el punto de vista de Fernández (2005), el tiempo de aprendizaje académico puede definirse como aquella parte del tiempo asignado a un área o asignatura en que el estudiante se halla activamente implicado en actividades o con materiales curriculares, vinculados a los objetivos pretendidos, experimentando una satisfactoria proporción de éxitos.

El mismo autor plantea que es importante considerar que existen unos tiempos “antes” y “después” del tiempo escolar, como son el transporte escolar o el simple desplazamiento al centro y regreso al hogar que deben ser cuantificados en una economía y administración de tiempos.

Podría decirse que los docentes hondureños planifican y ejecutan muy bien todos los momentos de la enseñanza; no obstante, lo importante sería saber de qué forma son aprovechados estos tiempos por parte de los estudiantes.

En la enseñanza del español esto sería particularmente importante, en tanto a que busca el desarrollo de habilidades comunicativas; no obstante, en vista de que gran parte de los docentes continúa estancado respecto a sus prácticas de enseñanza, el hecho de que un estudiante no alcance comunicarse efectivamente en los primeros grados de educación básica, es considerado como un fracaso. Esto, desde los enfoques comunicativos, en los cuales se basa el actual CNB, es un proceso continuo, donde el docente, en lugar de preocuparse por alcanzar objetivos a corto plazo, debe procurar planificar metas realizables a mediano y largo plazo.

Según Moncada (2000), el tiempo durante el cual el estudiante está en proceso de enseñanza es una de las variables que incide en el aprendizaje. El tiempo es un factor significativo en los procesos de aprendizaje, la forma de utilizarlos corresponde a una determinada concepción global de la enseñanza. El tipo de estructura temporal utilizada, la organización de los tiempos, los ritmos y pausas son reflejos de concepciones y principios pedagógicos.

Este autor opina que la organización, distribución y administración del tiempo escolar, se mueve en dos sentidos, por un lado están las necesidades e intereses de los estudiantes y docentes y por el otro de lo que establecen las instancias de decisión del sistema educativo.

Otro factor importante digno de ser considerado al hablar del tiempo escolar, es el ritmo y estilo de aprendizaje de los estudiantes, el cual determina en cierta medida el

progreso académico que puedan tener. Un docente que se cuida solamente de cumplir objetivos en lugar de desarrollar competencias, dejará estudiantes rezagados, que retrasarán su tiempo de progreso. En esa línea, al planificar el tiempo de las actividades de aprendizaje, el docente también debe considerar los ritmos con que los estudiantes podrían aprender los contenidos y desarrollar las habilidades deseadas.

La organización del tiempo escolar ha permanecido anclada en su estadio arcaico y en su configuración monolítica hasta nuestros días. El tiempo de escolarización es indefinido y se usa indistintamente para especificar la duración en años del proceso formativo como con períodos estándar en los que se programan determinados estudios. (Fernández, 2005)

Según la Constitución de la República (1982), en Honduras la hora de clase debe tener una duración mínima de 40 minutos y los recreos una duración máxima de 20 minutos. En las escuelas de jornada única, la distribución del tiempo debe hacerse de acuerdo a las instrucciones que de la Supervisión Departamental respectiva.

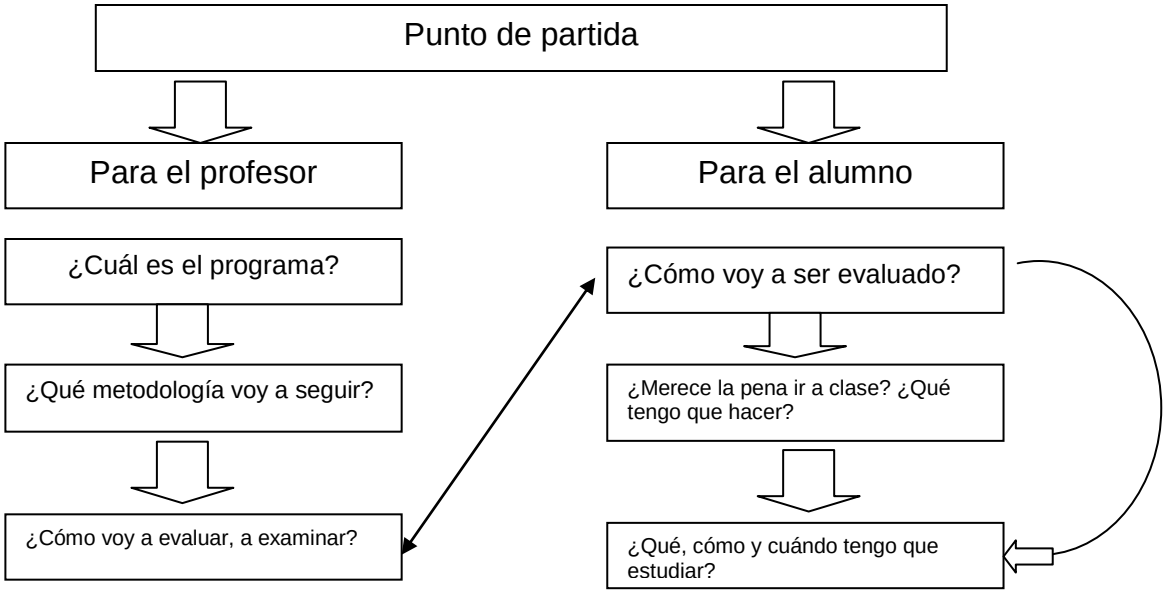
Philip (1998) asegura que un aspecto importante en la vida del aula consiste en cumplir con obligación el horario, el docente es el responsable que las cosas comiencen y finalicen a tiempo, en términos más o menos exactos.

En cuanto a lo planteado por este autor, cabe mencionar que no solamente se trata de cumplir con las metas propuestas, ya que si así fuera, todos los estudiantes progresarían al mismo tiempo; se trata, principalmente, de considerar las diferencias individuales, ya que los productos terminales que se esperan formar no son objetos o cosas, sino personas.

2.3.3 Evaluación Educativa

Tomando en cuenta los argumentos anteriores, podría decirse que es necesario realizar procesos de evaluación educativa, encaminados a verificar las prácticas que los docentes podrían estar desarrollando en el aula de clases, velando porque éstas se orienten a las reformas propuestas, contrario a la idea tradicional de que solo se evalúa sumativamente, y con propósitos de criticar el trabajo de los docentes, pero sin aportar sugerencias de mejora. La evaluación es, sin duda, vista de diferente manera desde la perspectiva de los docentes y de los estudiantes, como lo ilustra el siguiente esquema.

Esquema de Consideraciones Básicas en Torno a la Evaluación



Fuente: Tomado de Morales (2009, como una adaptación de la presentada por James, Mclnnis y Devlin, 2002)

En esta línea, cabe mencionar la definición que plantea el DCNB (Secretaría de Educación, 2005) acerca de la evaluación educativa, considerándose que ésta es una práctica fundamental que se plantea en el sistema educativo, que se manifiesta en múltiples y complejos aspectos relacionados con las propuestas curriculares y editoriales, el proyecto institucional y los procesos de enseñanza aprendizaje.

Según la Constitución de la República de Honduras (1982), la evaluación debe tener por objeto determinar el grado de aprovechamiento y los cambios de conducta de los estudiantes en función de los objetivos de la Educación Primaria, así como que estimular la eficiencia de la labor docente del maestro. Esta evaluación debe comprender las siguientes fases: objetiva; para cuantificar los conocimientos

adquiridos por los estudiantes mediante pruebas objetivas, y la apreciación de los trabajos prácticos realizados en clase o fuera de la misma, la fase subjetiva o valorativa para apreciar de la actitud, el interés, el esfuerzo, la participación, la iniciativa, la perseverancia y la conducta individual y social del estudiante.

Al respecto, se observa que solo se toma en cuenta la evaluación que pudiera practicarse a los estudiantes, obviando el hecho de que la evaluación educativa también debe incluir la valoración del desempeño de los docentes, de la institución educativa en general, de los diseños curriculares, y de otros ámbitos.

La evaluación de los aprendizajes es una actividad de los educadores que les permite valorar la eficiencia de su labor y la de los estudiantes en torno al logro de los objetivos educativos y de aprendizajes propuestos pero no debería estar dividida como se mostró en el esquema de Morales sino que debería estar integrada en una sola visión tanto de docentes como de estudiantes.

En ese sentido, es importante revisar los argumentos de Philip (1998) respecto a la evaluación educativa. Este autor afirma que la fuente principal de evaluación en el aula es, sin duda, el docente, formula juicios sobre el trabajo y la conducta de los estudiantes. La dinámica de las evaluaciones en clase es difícil de describir, principalmente por su complejidad, procede de más de una fuente. Asimismo, comenta que la calidad de las evaluaciones se puede extender desde lo intensamente positivo a lo intensamente negativo. En aulas donde los estudiantes

gozan de una considerable libertad para desplazase durante el trabajo individual y en los periodos de estudio, el propio docente se convierte muy a menudo en centro de pequeños grupos de estudiantes que aguardan, cabe esperar que la evaluación en el aula es límite, sobre todo, al logro de los objetivos educativos por parte del estudiante. Y está claro que estos límites parecen ser suficientes en la mayoría de las evaluaciones oficiales.

No obstante, cabe mencionarse que un examen no necesariamente mide la capacidad que un estudiante pudiera tener. Este tipo de prácticas tradicionales de evaluación obstaculizan el aprovechamiento que los estudiantes deberían adquirir, ya que se utilizan solamente como un determinante de calificaciones, olvidándose el fin primordial de toda evaluación: la obtención de información que sirva para la toma de decisiones, es decir, adquirir datos suficientes que permitan una comunicación de retorno a los estudiantes para socializar sus puntos débiles con el fin de trabajar con mayor esfuerzo en ello y de esta manera incrementar su rendimiento.

Al respecto, Vargas (1998) opina que la evaluación de los aprendizajes debe ir más allá de la simple medición del aprendizaje, aunque las mediciones son importantes para recabar información clara que permita hacer las valoraciones con mayor objetividad. El problema que ha existido es que los términos de evaluación y medición se han utilizado tradicionalmente como sinónimos. Este autor asegura que la evaluación de las cualidades personales de los estudiantes por parte del docente

aborda frecuentemente materias como la capacidad intelectual general, el nivel de motivación y su contribución al mantenimiento de un aula bien rígida.

Para Philip (1998), existen otros referentes de evaluación muy comunes: Uno centrado en la adaptación del estudiante a las expectativas institucionales; y el otro en su posesión de rasgos específicos del carácter. Las sonrisas y los ceños fruncidos de docentes y compañeros proporcionan a menudo más información sobre estos aspectos aparentemente periféricos de la conducta del estudiante que su progreso académico. Este autor opina que, incluso, cuando el objeto de evaluación es, sin ninguna duda, el dominio de ciertos conocimientos o destrezas por parte del estudiante, se juzgan a menudo otros aspectos de su conducta.

El actual Currículo Nacional Básico hondureño (Secretaría de Educación, 2005) plantea que, en forma general, se considera entonces la evaluación como la acción permanente que realiza el docente y la docente, con la participación de los demás actores educativos, por medio de la cual busca valorar y emitir juicios sobre los procesos y resultados del aprendizaje, tomar decisiones y brindar oportunamente las ayudas necesarias que aseguren el éxito de los aprendizajes.

2.3.4 Clima Escolar

El clima escolar es otro de los factores a considerar, si lo que se busca es el aprovechamiento por parte de los estudiantes. Un buen clima escolar contribuye a

una mejor estimulación, motivación e interés en los estudiantes, lo cual hace que se concentren y esfuercen con mayor ímpetu en las asignaturas.

Según Moncada (2005), el clima se refiere a la calidad de las relaciones interpersonales en el aula. Ello se genera de las cualidades que predominan en la mayoría de los contactos entre estudiantes en presencia o ausencia del docente.

Al respecto, Philip (1998) argumenta que la escuela es la primera gran institución, fuera de la familia, en la que casi todos nos vemos inmersos. Sin embargo, y para comprender mejor las tácticas del estudiante, es importante considerar el clima de opinión del que emergen. Antes de centrarnos en lo que hacen en clase hemos de examinar lo que sienten acerca de la escuela.

En esta línea, debe tomarse en cuenta que, para que exista una buena motivación intrínseca, es necesario que la misma influya de manera positiva en las actitudes que pudieran tener los estudiantes, lo cual conllevaría en estos a que desarrollaran concepciones de autoeficacia e incluso sana competencia entre otros compañeros.

2.3.5 Recursos Didácticos

Los recursos didácticos sirven como herramientas en las cuales el docente se puede apoyar al impartir sus clases, y que también pueden influir de manera positiva en el desarrollo de un buen clima escolar, motivando así al estudiante a participar y

enfocarse en la clase, reduciendo de esta manera los niveles de indisciplina, que al final resulta en un buen desempeño académico.

Marquès (2000) define “recurso educativo” como cualquier material que, en un contexto educativo determinado, sea utilizado con una finalidad didáctica o para facilitar el desarrollo de las actividades formativas. Los recursos educativos que se pueden utilizar en una situación de enseñanza y aprendizaje pueden ser o no medios didácticos. Los medios didácticos son cualquier material elaborado con la intención de facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Este autor comenta que, dentro de estos materiales se encuentran los materiales convencionales, audiovisuales y tecnológicos, dentro de los materiales convencionales se encuentran los impresos (textos, libros, fotocopias, periódicos, documentos); los tableros didácticos (pizarra y franelógrafos); los materiales manipulativos (recortables, cartulinas); los juegos, arquitecturas, juegos de sobremesa y materiales de laboratorio. Dentro de los materiales audiovisuales se encuentran las Imágenes fijas proyectables (diapositivas, fotografías, materiales sonoros, casetes, discos, programas de radio) y materiales audiovisuales (vídeo, montajes audiovisuales, películas, vídeos, programas de televisión). Dentro de las nuevas tecnologías se encuentran los programas informáticos educativos (CD u on-line, videojuegos, lenguajes de autor, actividades de aprendizaje, presentaciones multimedia, enciclopedias, animaciones y simulaciones interactivas); los servicios telemáticos (páginas web, weblogs, tours virtuales, correo electrónico, chats, foros, unidades didácticas y cursos on-line, TV y vídeo interactivos).

En el contexto hondureño el apoyarse en recursos de tipo telemático resulta, en ocasiones, imposible, principalmente en zonas rurales, donde la constante es la falta de recursos, tanto materiales como financieros y humanos. El docente debe convertirse en un ente creativo e innovador, que motive a sus estudiantes con herramientas no necesariamente tecnológicas.

En ese sentido, Vargas (1998) afirma que, de la misma manera, las técnicas de enseñanza son los recursos didácticos al cual se acude para concretar un momento de la lección o parte del método en la realización del aprendizaje. La demostración realizada por el docente solo satisface la necesidad del primer momento en el aprendizaje, es decir aquel en que el estudiante observa la actividad que él mismo luego deberá realizar, por lo tanto, deberá acompañarse con la práctica, que permitirá que el estudiante realice por sí mismo las actividades y adquiera de ese modo las destrezas.

La práctica posterior a la demostración cumple fundamental dos objetivos: facilitar la comprensión del tema y adquirir un cierto grado de destreza en la realización de la tarea. La creación de recursos y medios propios, podría incluir asimismo la participación de los estudiantes, quienes además de ayudar al docente, aprenderían que el aprendizaje puede darse no solamente por medios tecnológicos, y a desarrollar en ellos habilidades sociales, tales como el trabajo colaborativo. Esto es de importancia particular en la enseñanza del español, ya que al intentarse formar en habilidades comunicativas, la participación conjunta de la elaboración de recursos les obliga a interactuar entre ellos mismos.

En general, puede concluirse que en el actual contexto de la sociedad hondureña, es necesario que los docentes reflejen un mayor compromiso en cuanto a la innovación e implementación de prácticas pedagógicas que consideren a los estudiantes como centro del proceso enseñanza-aprendizaje, tanto en contenidos pertinentes, seleccionados a partir de las normativas existentes, como de actividades de aprendizaje y estrategias de evaluación enfocadas en brindar al estudiante una realimentación que les sirva para conocer los aspectos en los cuales requieren mejorar.

Capítulo III: Marco Metodológico

En este apartado, se determina con claridad la metodología a desarrollar en el proceso de investigación, el tipo de estudio, el diseño, la población a estudiar, las técnicas e instrumentos de recolección de la información, así como el plan de análisis de los datos.

3.1 Enfoque y Tipo de Estudio

La investigación es de tipo descriptivo, abordada desde un enfoque cuantitativo, con un paradigma positivista. Es descriptiva y correlacional, en vista de que los datos se adquirieron directamente de los directivos[6]. Es descriptivo, en vista de lo que señala Hernández, Fernández y Baptista (2002:94): "son aquellas que buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades, objetos o cualquier otro evento sometido a una investigación; miden diversos aspectos o dimensiones del evento investigado".

También es correlacional, ya que se realizó a través de un contacto informal con los informantes que fueron el objeto de estudio, para luego ser desarrollado de manera directa; en ese sentido, Hernández y otros (2006:72) explican que "los estudios correlacionales miden el grado de relación que existe entre dos o más variables en un contexto particular para ver si están o no relacionados en los mismos sujetos".

[6] Son considerados dentro de los directivos en una institución educativa al/la directora(a) del centro, subdirector(a) y secretaria, principalmente.

El proceso de investigación se llevó a cabo por medio de la técnica de la encuesta, a través de un cuestionario estructurado en aspectos relacionados a las prácticas pedagógicas en la enseñanza del Español en Octavo Grado del Tercer Ciclo de Educación Básica, en el municipio de Teupasenti, departamento de El Paraíso..

En apoyo a lo anterior, Tamayo y Tamayo (2003:46), estudiosos de la metodología, señalan que las investigaciones de tipo descriptivo "comprenden la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual y la composición o procesos de los fenómenos". De hecho, son características que permitieron operacionalizar las variables en estudio.

Asimismo, Tamayo y Tamayo (2003:50) refieren que "se persigue fundamentalmente determinar el grado en el cual las variaciones en uno o varios factores son concomitantes con la variación en otro u otros factores". En éste orden de ideas, Arias (2004) "se encarga de buscar el porqué de los hechos mediante el establecimiento de relaciones causa-efecto".

3.2 Población y muestra

La población estuvo conformada por estudiantes y docentes de los centros de educación básica del municipio de Teupasenti, departamento de El Paraíso, de los cuales se escogió como muestra a cada uno de los docentes (6) de la asignatura de Español del 8º Grado, como parte del tercer ciclo de educación básica, en 6 centros básicos: "Juan Lindo" de la aldea de Potrerillos, "El Progreso" de la aldea de Las

Delicias, “Félix Salgado” de la aldea de El Ocotal, “Presentación Centeno” de la aldea de El Rodeo, “Pedro Nufio” de la aldea de San Isidro y “Ramón Rosa” de la aldea de Zacateras. Asimismo, y con el propósito de contrastar la información recopilada, se consideró un grupo de 111 estudiantes distribuidos en dichos centros, a los cuales se les aplicó el instrumento respectivo para la recopilación de los datos, con el único requisito de que se encontraran matriculados en 8º grado.

3.3 Variables de análisis

Las variables de análisis comunes que formaron parte de los cuestionarios aplicados tanto a docentes como a estudiantes, fueron, según los objetivos específicos planteados:

Objetivo Específico No. 1	Objetivo Específico No. 2	Objetivo Específico No. 3
• Planificación Didáctica • Contenidos • Recursos y Materiales Didácticos • Evaluación • Espacio Físico y su Relación con la Innovación • Estrategias de Enseñanza-aprendizaje	• Participación de los Estudiantes • Desarrollo de Actitudes y Clima del Aula	• Estrategias de Enseñanza-aprendizaje • Evaluación

A partir de dichas variables se construyeron los indicadores pertinentes para recopilar la información (Ver anexos).

3.4 Técnicas de Instrumentos

Previo al levantamiento de la información en el trabajo de campo, se recolectó información bibliográfica para determinar el contexto que conllevan las prácticas pedagógicas, las acciones de planificación, ejecución y evaluación y demás estrategias didácticas que los educadores utilizan en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Con la información pertinente, se procedió al diseño de los cuestionarios: uno dirigido a estudiantes y otro a docentes, que consideraban las mismas variables de análisis, que se detallan a continuación.

3.5 Plan de Análisis de los Datos

Para tratar los resultados obtenidos a través de los instrumentos aplicados, se diseñó una base de datos en programa estadístico SPSS, considerando de manera individual cada uno de los datos contenidos en el instrumento, y las preguntas según la escala de valoración, registrándose separadamente las respuestas de cada uno de los dos instrumentos.

Aprovechando las múltiples opciones que ofrece dicho programa informático, luego de realizarse la tabulación de los datos se realizó el cruce de las variables que conformaron las variables de análisis, declaradas en el apartado 3.3 Variables de Análisis, para obtener los datos a incluirse en los gráficos, los cuales se elaboraron en el programa Microsoft Excel, con el propósito de ilustrar las respuestas de los informantes de la mejor manera posible, desarrollándose luego la lectura, interpretación y análisis de los mismos.

Capítulo IV: Presentación y Análisis de Resultados

En el presente capítulo se muestran los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos dirigidos a docentes y estudiantes, que permitieron la recolección de información valiosa para el desarrollo del estudio.

Con el propósito de mantener un orden lógico en la presentación e interpretación de los datos obtenidos, los mismos se exponen enmarcados en ocho variables de análisis: en primer lugar, los aspectos relacionados a la “Planificación didáctica”; en segundo lugar, lo relacionado a los “Contenidos”; luego, los factores considerados dentro de las “Estrategias de enseñanza-aprendizaje”; la cuarta variable reúne todos los elementos concernientes a los “Recursos y materiales didácticos”; posteriormente, se encuentran los factores relacionados a la “Evaluación”, luego lo referente a la “Participación de los estudiantes”; la séptima variable integra aspectos concernientes al “Espacio físico y su relación con la innovación”; finalmente, la última variable reúne las percepciones de los encuestados en referencia al “Desarrollo de actitudes y clima del aula”.

Para cada una de estas variables se presentan, en cuadros y gráficos, la frecuencia con que se practican estos elementos y, de manera detallada, las particularidades consideradas para cada uno de ellos, tanto por parte de estudiantes como de docentes, con el fin de contrastar la información obtenida, y de esta manera apreciar de manera objetiva la información recopilada. De igual manera, la forma en que a continuación se presentan los resultados obtenidos se elaboró con el propósito de

permitir observar lo planteado en los objetivos de la investigación, con lo cual el estudio tiene mayor congruencia, ya que al agrupar los resultados de esta manera, se distinguen los dos aspectos principales analizados en esta investigación: la relación de las prácticas de los docentes con el DCNB, y la relación pedagógica existente entre docentes y estudiantes.

4.1 Variable "Planificación didáctica"

En la siguiente tabla se muestra la percepción de los estudiantes acerca de si los docentes brindan las orientaciones generales de trabajo al asignarles una actividad de aprendizaje.

Tabla No. 1- Al inicio de la clase el o la docente da las orientaciones generales de trabajo.

	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	65	58.0
Casi siempre	20	17.9
A veces	24	21.4
Nunca	2	1.8
Total	111	100.0

De los 111 alumnos que contestaron el cuestionario, 65 de ellos que representan el 58% manifiestan que su docente, siempre da orientaciones al inicio de la clase. 24 de los alumnos, que representan el 21.4% coinciden en que el docente a veces les da orientaciones, 20 alumnos el 17.9% respondieron casi siempre y solo 2 alumnos

1.8% son de la opinión que su docente nunca les da orientaciones generales al inicio de la clase.

A partir de estos datos, podría considerarse que el bajo rendimiento en algunos estudiantes se debe a una posible falta de atención, por lo que el docente debe atender de manera particular a este grupo de estudiantes con el propósito de fortalecer su rendimiento académico.

Tabla No. 2- Al iniciar la clase de español, ¿presenta tu docente el objetivo a lograr en la clase?

	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	57	50.9
Casi siempre	19	17.0
A veces	31	27.7
Nunca	4	3.6
Total	111	100.0

Como puede apreciarse en la tabla anterior, la mayoría de los alumnos dan fe que su docente les da a conocer el objetivo que pretende alcanzar en la clase. Se aprecia que 57 alumnos (50.9%) responden que su docente siempre les presenta el objetivo de la clase, 31 alumnos (27.7%) responden que a veces lo hacen, 19 (17%) dicen que sus docentes socializan los objetivos casi siempre y 4 (3.6%) responden que nunca lo hacen.

En vista de que el docente brinda las instrucciones debidas, y que socializa los objetivos que se pretenden lograr, se deduce que existe un problema de falta de atención en algunos de los estudiantes, ya que los mismos estudiantes consideraron que los docentes presentan de manera efectiva las instrucciones. En ese sentido, el docente debe poner mayor cuidado a este grupo de estudiantes para contribuir a que fortalezcan su rendimiento académico.

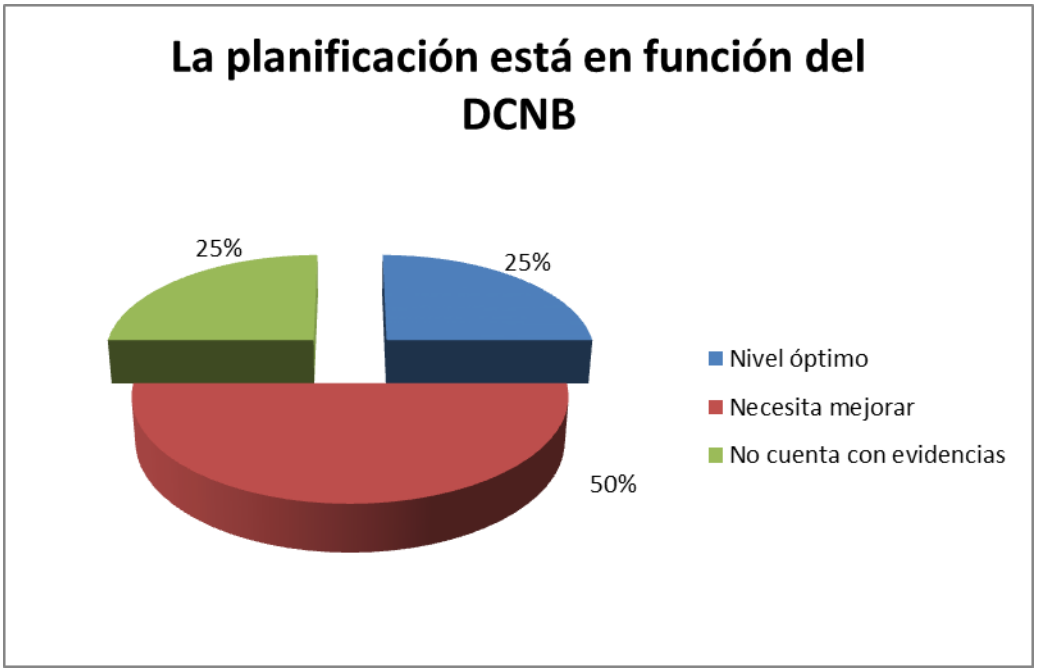
Tabla No. 3- Presentación del objetivo al inicio de la clase

Nivel de Desempeño	F	%
Nivel óptimo	0.00	0.00
Necesita mejorar	2.00	50.00
No cuenta con evidencias	2.00	50.00
Total	4.00	100.0

Si bien los estudiantes consideran en su mayoría (67.9%) que sus docentes presentan los objetivos que se pretenden lograr en clases (Ver Tabla No. 2) al constatar con los docentes que imparten la asignatura de español en cada uno de los centros, se observa que ninguno de ellos cuenta con un nivel óptimo: el 50% de ellos necesita mejorar, y la otra mitad no cuenta con ningún tipo de evidencias, por lo que se podría afirmar que la práctica de la presentación de objetivos, necesita ser reforzada.

En relación a la planificación en general, y su vínculo con el Diseño Curricular Nacional Básico (DCNB), al analizar a los docentes que imparten la asignatura de español en los centros objeto de estudio, se encontró lo siguiente:

Gráfico No. 1



La mitad de los docentes que imparten la asignatura de español en los centros de educación básica analizados, del municipio de Teupasenti, necesitan mejorar en cuanto a enfocar su planificación didáctica en función del DCNB, solamente un 25% se encuentra en un nivel óptimo en relación a este factor, y el mismo porcentaje no cuenta con ningún tipo de evidencias al respecto.

Esto indica que la enseñanza planificada por los docentes de español en estos centros se aleja en buena medida respecto a lo que plantea la Secretaría de Educación, por lo que sería importante conocer el tipo de contenidos y demás

elementos didácticos que se encuentran planificando actualmente los docentes de español.

En este sentido, resulta de gran importancia analizar, asimismo, los contenidos que se están impartiendo en el 8º grado de educación básica, ya que según los resultados obtenidos, éstos están lejos de encontrarse alineados a lo que se pretende por medio del DCNB.

4.2 Variable "Contenidos"

Tabla No. 4- ¿Debes memorizar los contenidos de la clase por exigencia del/la docente?

	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	34	30.4
Casi siempre	27	24.1
A veces	30	26.8
Nunca	20	17.9
Total	111	100.0

A partir de lo planteado por los estudiantes, puede observarse que en los docentes existe aún la tendencia de desarrollar contenidos tradicionales, lo cual es importante en cierta medida, en tanto no se abuse de esto, que no propician en los estudiantes el desarrollo de las habilidades mentales superiores, ya que, según el 30.4%, los docentes siempre les exigen practicar la memorización, un 24.1% opina que casi siempre sus docentes les exigen esto, el 26.8% plantea que esto sucede solo a

veces, y solamente un 17.9% son de la opinión que sus docentes nunca les exigen memorizar.

En este sentido, se hace necesario que los docentes desarrollen los contenidos de tal forma que se propicie en sus estudiantes el desarrollo de habilidades prácticas, con las cuales puedan desempeñarse eficazmente en su entorno.

Tabla No. 5- Establece relación de los contenidos con la vida cotidiana

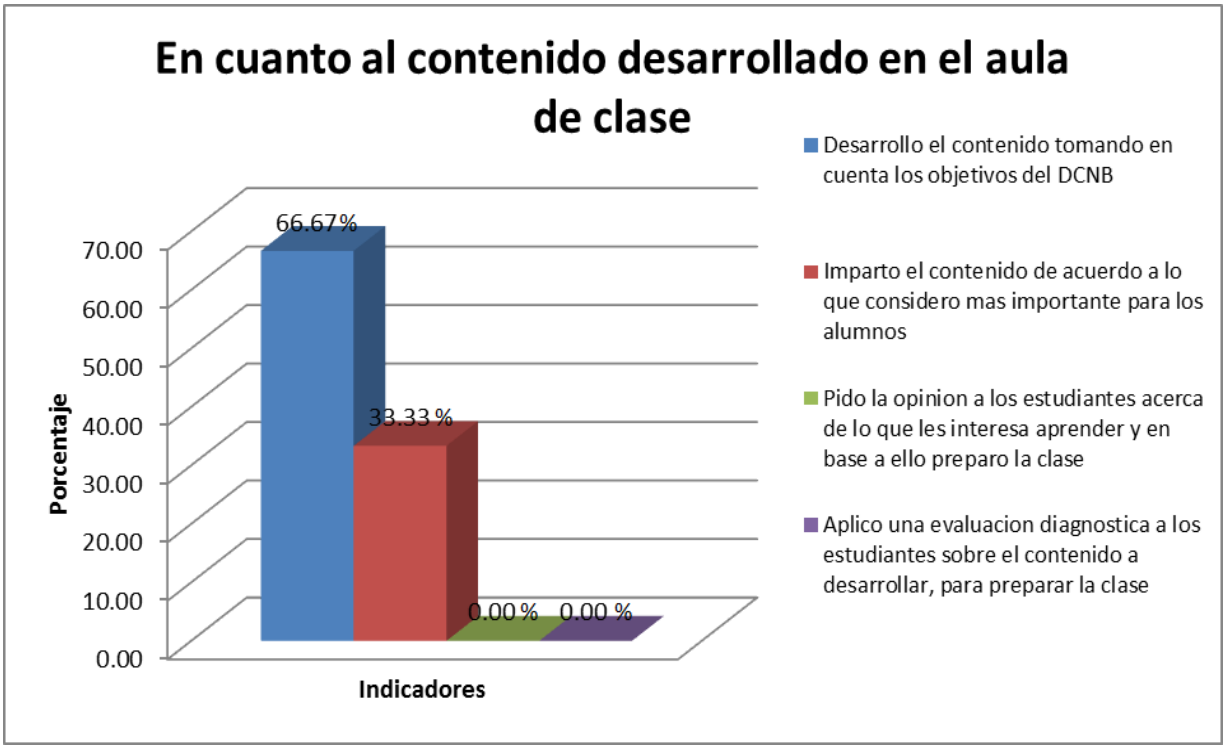
Nivel de Desempeño	**F**	**%**
Nivel óptimo	1.00	25.00
Necesita mejorar	2.00	50.00
No cuenta con evidencias	1.00	25.00
Total	4.00	100.0

En relación a los contenidos y su contextualización con la vida cotidiana, se encontró que solamente un 25% de los docentes que imparten la asignatura de español en 8º grado de los centros analizados, se desempeñan en ese sentido en un nivel óptimo, la mitad de ellos necesita mejorar, y una tercera parte (25%) no cuenta con ninguna evidencia al respecto, por lo que se confirma lo que plantean los estudiantes respecto a que los contenidos que sus docentes imparten responden más a modelos tradicionales que a lo que plantea el DCNB respecto a aproximar a los estudiantes a su entorno.

Partiendo de lo anterior, se puede afirmar que es necesario que los docentes promuevan en los estudiantes el desarrollo de las competencias básicas que les permitan responder a las actuales necesidades de la sociedad hondureña.

El gráfico No. 2, nos permitirá tener una visión más amplia de lo expresado anteriormente.

Gráfico No. 2



Si bien al momento de plantear los objetivos y la planificación didáctica, en general, se aprecia que ésta no responde a lo que pretende el DCNB, el 66.67% de los docentes de español de 8º grado, en los centros básicos que conformaron la muestra, declara desarrollar los contenidos de la clase tomando en cuenta los objetivos del DCNB, lo cual resulta contradictorio, ya que, como se aprecia en el gráfico y tablas anteriores, la planificación didáctica no responde a lo que pretende la Secretaría de Educación a través de este diseño curricular; en segundo lugar, los docentes considera que imparten los contenidos de acuerdo a lo que consideran más importante para los estudiantes (33.33%), a pesar de que al constatarse por medio de la aplicación del segundo instrumento se establezca que los docentes

necesitan mejorar en cuanto a contextualizar con la vida cotidiana los contenidos que imparten; ninguno de los docentes (0%) comentaron pedir la opinión a los estudiantes acerca de sus intereses, ni aplicar una evaluación diagnóstica.

4.3 Variable "Estrategias de enseñanza-aprendizaje"

Tabla No. 6- ¿Realizas trabajo en equipo en el aula?

	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	44	39.3
Casi siempre	30	26.8
A veces	36	32.1
Nunca	1	.9
Total	111	100.0

El trabajo en equipo es una práctica pedagógica regular en los centros básicos. Al comparar las respuestas de los alumnos se observa que no existe una mayor brecha entre los que dicen que siempre y casi siempre trabajan en equipo y los que a veces lo hacen. 39.3% y 26.8% versus 32.1%, respectivamente.

Tabla No. 7- Promueve el trabajo en equipo

Nivel de Desempeño	**F**	**%**
Nivel óptimo	0.00	0.00
Necesita mejorar	1.00	25.00
No cuenta con evidencias	3.00	75.00
Total	4.00	100.0

Al verificar directamente las prácticas de los docentes, se observa que ninguno de ellos se encuentra en un nivel óptimo en cuanto a la promoción del trabajo en

equipo, y la mayor parte de ellos (el 75%) no muestra evidencias de que se desarrollen este tipo de actividades, a pesar de lo que plantean los estudiantes; por este motivo, resulta indispensable que el docente cuente con evidencias del trabajo que sus estudiantes desarrollan en el aula de clases, ya que el trabajar en equipo es una habilidad necesaria para el desenvolvimiento en las sociedades modernas.

Tabla No. 8- Si trabajas en equipo, ¿Sientes que se te facilita el aprendizaje?

	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	70	62.5
Casi siempre	21	18.8
A veces	18	16.1
Nunca	2	1.8
Total	111	100.0

Si bien los docentes practican en sus estudiantes el trabajo en equipo de manera regular, se observa que ésta es una práctica pedagógica que da muy buenos resultados para el aprendizaje, tal como lo confirma el 62.5% de los alumnos encuestados. Esto puede considerarse como un buen indicador para que el docente fortalezca la práctica del trabajo colaborativo.

Tabla No. 9- ¿Construyes herramientas de estudio: mapas conceptuales, cuadros sinópticos, resúmenes, etc.?

	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	49	43.8
Casi siempre	25	22.3
A veces	30	26.8
Nunca	7	6.3
Total	111	100.0

Los mapas conceptuales, cuadros sinópticos, resúmenes entre otros, son herramientas muy valiosas que los docentes deben considerar en el proceso de enseñanza. Sin embargo de 111 alumnos que se encuestaron sólo 49 (43.8%) responden que siempre los utilizan en su estudio.

En ese sentido, los docentes necesitan dar mayor atención a los alumnos que manifiestan que casi siempre, algunas veces, o nunca construyen este tipo de herramientas de estudio y que constituyen la mayor cantidad de alumnos encuestados, sumando un total de 62 estudiantes (56.2%). A partir de estos resultados, se confirma el hecho de que los docentes continúan realizando prácticas tradicionales, desplazando el protagonismo del estudiante en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Tabla No. 10- ¿Te proporciona el/la docente técnicas de estudio?

	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	49	43.8
Casi siempre	28	25.0
A veces	29	25.9
Nunca	5	4.5
Total	111	100.0

El mismo porcentaje de alumnos que aseguran construir herramientas de estudio, se reitera en cuanto a una relación positiva en cuanto a si su docente les proporciona técnicas de estudio. Se deja de manifiesto, al igual que en la interrogante anterior, que los docentes deben fortalecer esta práctica. El 43.8% de los alumnos dicen recibir siempre técnicas de estudio, el 25% plantea que casi siempre, 25.9% afirman que a veces y un 4.5% dicen que el docente nunca les proporciona técnicas de estudio.

Tal como se aprecia en las primeras tablas, y contrastando los resultados de la tabla anterior, debe ponerse atención a la falta de atención que el alumno está mostrando en el proceso de aprendizaje.

Tabla No. 11- ¿Hace uso el/la docente de dictados en la clase?

	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	58	51.8
Casi siempre	20	17.9
A veces	27	24.1
Nunca	6	5.4
Total	111	100.0

Los dictados forman parte de las prácticas pedagógicas tradicionales y según la mayoría de los alumnos que participaron en la encuesta (51.8%), esta técnica sigue siendo puesta en práctica por los docentes que laboran en el octavo grado de educación básica, en los centros objeto de estudio.

En general, se encontró que las cinco estrategias más utilizadas por parte de los docentes que imparten la asignatura de español a estudiantes de 8º grado, para dirigir el proceso enseñanza-aprendizaje en los centros básicos analizados, del municipio de Teupasenti, son: la asignación de trabajos de exposición, la organización de equipos de trabajo, la asignación de tareas para realizar en casa, la resolución de problemas (cada una con 100%), y las tutorías a los estudiantes que lo requieren (con 83.33%).

De lo anterior, resulta curioso que a pesar de que los estudiantes plantean que hacen uso de mapas mentales y otro tipo de herramientas de aprendizaje, al verificar también con los docentes, ni siquiera se encuentren evidencias de esta índole; asimismo, se observa que los docentes aseguran utilizar escasamente el dictado de contenidos (16.67%), lo cual contradice totalmente la percepción de los estudiantes al respecto. De igual forma, se observa que los docentes no aplican dinámicas para lograr la comprensión en los estudiantes, por lo que se requiere hacer uso de las mismas, ya que está demostrado que este tipo de actividades contribuye a la motivación en los estudiantes.

Lo anterior puede apreciarse con mayor detalle en la siguiente tabla:

Tabla No. 12- De las siguientes prácticas de enseñanza que se presentan a continuación, las que empleo con mayor frecuencia son:

Estrategias de enseñanza	F	%
Dicto el contenido de la clase y luego los/las estudiantes desarrollan un cuestionario	1.00	16.67
Expongo el tema y al final doy un cuestionario desarrollado a los/las estudiantes para que lo estudien	3.00	50.00
Me apoyo de laminas, cuadros sinópticos, para desarrollar la clase	3.00	50.00
Exposiciones de los alumnos	5.00	83.33
Asigno trabajos de exposición a los/las estudiantes	6.00	100.0
Aplico dinámicas que ayudan a lograr la comprensión en los/las estudiantes	0.00	0.00
Muevo con frecuencia el mobiliario en consideración al tema a desarrollar	2.00	33.33
Organizo equipos de trabajo y sirvo de guía en el proceso	6.00	100.0
Asigno tareas para realizar en casa	6.00	100.0
Utilizo círculos de estudio	2.00	33.33
pongo a los/las estudiantes a copiar del texto y luego les explico	2.00	33.33
Utilizo al máximo el pizarrón durante la clase	4.00	66.67
Planteo un problema para que los/las estudiantes busquen solución	7.00	100.0
Dar tutorías a los/las estudiantes que lo necesiten	5.00	83.33

4.4 Variable “Recursos y materiales didácticos”

Tabla No. 13- ¿Participas en la elaboración del material expuesto en el aula?

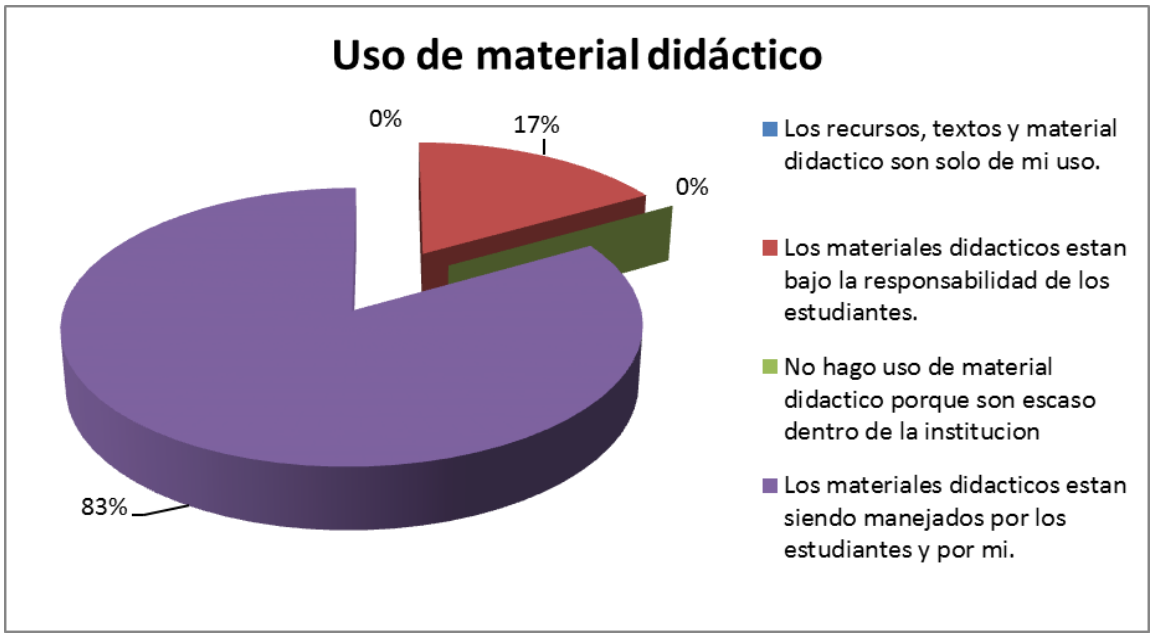
	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	57	50.9
Casi siempre	26	23.2
A veces	28	25.0
Total	111	100.0

En la tabla anterior se aprecia que el docente induce al alumno a construir su propio aprendizaje a través de la elaboración del material didáctico, ya que 57 de los alumnos (50.9%) respondieron que siempre participan en la elaboración de material

didáctico, 28 de ellos (25%) contestaron que a veces participan y 26 (23.2%) que casi siempre lo hacen, no existiendo ningún estudiante que plantea que nunca participa en la elaboración del material didáctico.

Lo anterior se corrobora también en el gráfico No. 3, ya que el 50% de los docentes asegura que el material didáctico es manejado tanto por ellos como por los estudiantes; asimismo, el 17% de los encuestados aseguró que los materiales didácticos están bajo la responsabilidad de los estudiantes.

Gráfico No. 3



Cabe destacar que ninguno de los docentes planteó que el material didáctico es escaso dentro de sus centros educativos. En ese sentido, la mayoría de los encuestados (83%) manifestaron que los materiales didácticos están siendo manejados por los estudiantes y por ellos; el restante 17% declaró que estos materiales están bajo la responsabilidad de los estudiantes.

Tabla No. 14.- El material didáctico utilizado es creativo y de interés para el desarrollo de la clase

Nivel de Desempeño	F	%
Nivel óptimo	0.00	0.00
Necesita mejorar	2.00	50.00
No cuenta con evidencias	2.00	50.00
Total	4.00	100.0

A pesar de que, según los resultados obtenidos, se aprecia una buena inclusión de los estudiantes en la elaboración y uso de material didáctico, así como la suficiencia de éste en la institución, la creatividad y elementos de interés de dichos materiales no alcanza todavía un nivel óptimo, y la mitad de los docentes no reportan evidencias al respecto.

4.5 Variable "Evaluación"

Tabla No. 15- ¿Con qué frecuencia te asigna tareas para realizar en casa?

	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	54	48.2
Casi siempre	39	34.8
A veces	17	15.2
Nunca	1	.9
Total	111	100.0

La asignación de tareas es una práctica pedagógica que ha sido fuertemente utilizada por los docentes en el proceso de enseñanza. En la presente investigación 54 alumnos (48.2%) siempre hacen tareas, seguido de 39 alumnos (34.8%) que responden hacen tareas casi siempre. Se puede conjeturar que los alumnos que

contestan que a veces o nunca se les deja tareas son los que prestan menor atención en la clase y que es donde el docente deberá brindar mayor atención.

Lo anterior se corrobora también en las percepciones de los docentes:

Tabla No. 16- Asigna tareas para realizar en casa

Nivel de Desempeño	**F**	**%**
Nivel óptimo	1.00	25.00
Necesita mejorar	3.00	75.00
No cuenta con evidencias	0.00	0.00
Total	4.00	100.0

Se aprecia que si bien el 25% de los docentes que imparten la asignatura de español en 8º grado de educación básica, en los centros educativos analizados, alcanzan un nivel óptimo, el resto necesita mejorar.

Esto podría ser un factor importante a considerar en el desarrollo de las prácticas de los docentes, ya que la asignación de tareas contribuye al reforzamiento de los conocimientos adquiridos por parte de los estudiantes.

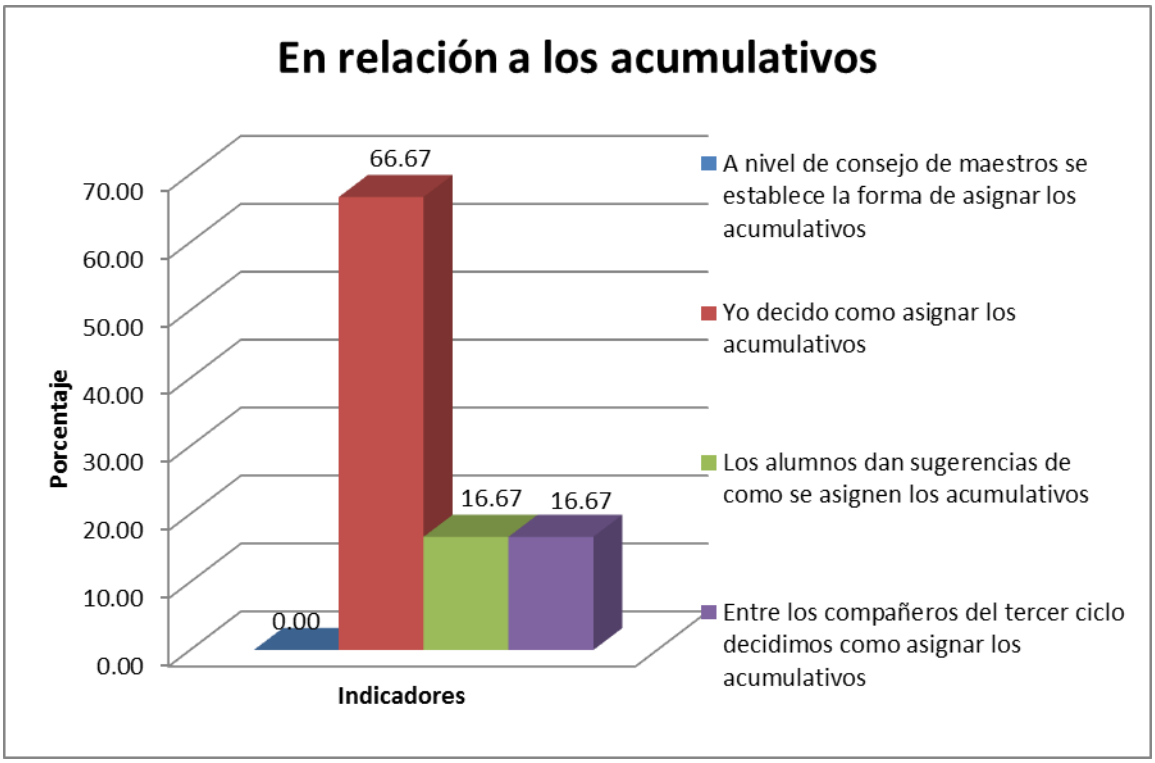
Tabla No. 17- ¿Te da a conocer tu docente el control de tus acumulativos?

	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	72	64.3
Casi siempre	16	14.3
A veces	18	16.1
Nunca	5	4.5
Total	111	100.0

Esta tabla nos muestra el grado de relación que el docente tiene con sus alumnos y que debe ser visto como una fortaleza para orientar de la mejor forma el proceso de

enseñanza aprendizaje, donde 72 alumnos (64.3%) encuestados hablan positivamente de su docente, manifestando que siempre les dan a conocer sus acumulativos. Prevalece una actitud favorable de los alumnos hacia los docentes en este sentido, ya que solo 5 de los encuestados, que representa un 4.5% manifestaron que nunca se les dan a conocer los resultados.

Gráfico No. 4



En relación a los acumulativos, se observa que predomina la opinión particular de los docentes respecto a la manera de asignar los mismos (66.67%), lo que refleja cierta subjetividad: solamente el 16.67% de los docentes asegura tomar en cuenta las sugerencias de sus estudiantes respecto a la forma de asignar los acumulativos,

y el mismo porcentaje comentó que discute esto con sus compañeros docentes del tercer ciclo de educación básica.

El hecho de que se le dé poca participación a los estudiantes respecto a la forma en cómo serán asignados los acumulativos es un tanto discordante, ya que son precisamente ellos los más interesados.

Es necesario que los docentes rompan el paradigma tradicional y autocrático de la evaluación, ya que los enfoques actuales ubican al estudiante en el centro del proceso enseñanza-aprendizaje. Por ende, podría afirmarse que las prácticas pedagógicas de los docentes del área de español no favorecen al aprendizaje de los estudiantes, ya que se basan en modelos tradicionales de enseñanza.

Gráfico No. 5

En el gráfico anterior puede observarse que la evaluación es uno de los factores que mejor controlan y registran los docentes, tal como perciben también los estudiantes; el 75% de los docentes se encuentra en un nivel óptimo al respecto, y solo un 25% necesita mejorar.

Tabla No. 18- Aplica evaluación de proceso (diagnóstica, formativa y sumativa)

Nivel de Desempeño	**F**	**%**
Nivel óptimo	1.00	25.00
Necesita mejorar	2.00	50.00
No cuenta con evidencias	1.00	25.00
Total	4.00	100.0

A pesar de que los docentes registran de manera óptima los acumulativos y demás aspectos de la evaluación de los estudiantes, al observar de cerca la aplicación de la evaluación de proceso, es decir, en cuanto a los tres tipos de evaluación de los aprendizajes: diagnóstica, formativa y sumativa, el nivel de desempeño de los docentes disminuye considerablemente, pasando de un 75% en cuanto a un registro óptimo de los acumulativos, a un 25%, y encontrándose en un 50% los docentes que requieren mejorar respecto a la aplicación integral de la evaluación del proceso.

Tabla No. 19- ¿Hace repasos tu docente antes de examen?

	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	52	46.4
Casi siempre	19	17.0
A veces	29	25.9
Nunca	11	9.8
Total	111	100.0

Si bien es cierto que la variable, “siempre” es la de mayor porcentaje en las respuestas de los alumnos 46.4%, esta no representa la mayoría de los alumnos encuestados. Si vemos las respuestas en las variables “casi siempre, a veces y nunca” abarcan el 52.7% del total de la muestra. Se debe entonces visualizar esta práctica con mayor pertinencia para contribuir con la reducción de los índices de reprobación.

Tabla No. 20- Después de periodos de examen ¿Discute el/la docente los resultados de las pruebas en clase y los alumnos tienen derecho a reclamos?

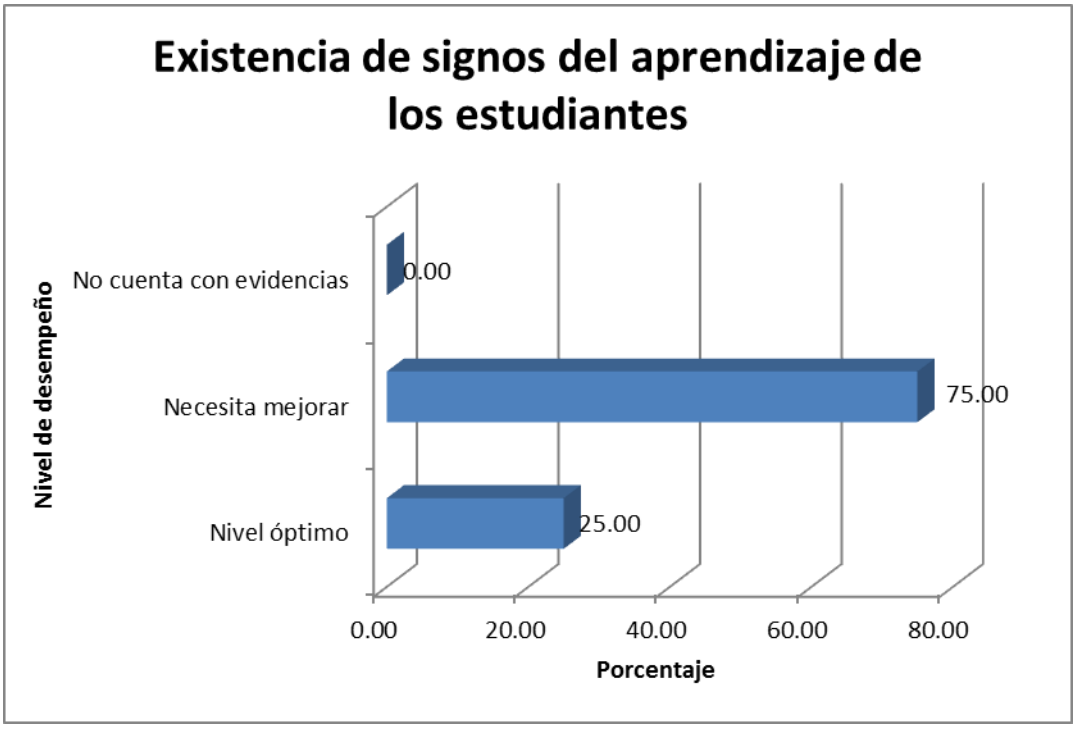
	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	66	58.9
Casi siempre	19	17.0
A veces	21	18.8
Nunca	5	4.5
Total	111	100.0

Esta tabla, a igual que en la que se plantea que los docentes comunican los acumulativos a sus estudiantes, muestra que los docentes mantienen informados a

sus estudiantes respecto a sus logros académicos alcanzados. Por esta razón, se podría decir que un considerable grupo de estudiantes desatiende sus notas.

Respecto a lo anterior, se consultó a los docentes respecto a los signos por medio de los cuales ellos corroboran el aprendizaje en sus estudiantes, lo cual se ilustra en el siguiente gráfico.

Gráfico No. 6



Se observa que, si bien el 25% de los docentes se encuentra en un nivel óptimo respecto a este factor, el resto (75%) necesita mejorar.

Lo anterior resulta un poco paradójico, ya que en el gráfico No. 5 se observa que los docentes registran de manera adecuada las notas de sus estudiantes, pero no

cuentan con signos apropiados que les permitan valorar la aprehensión de los contenidos por parte de los estudiantes.

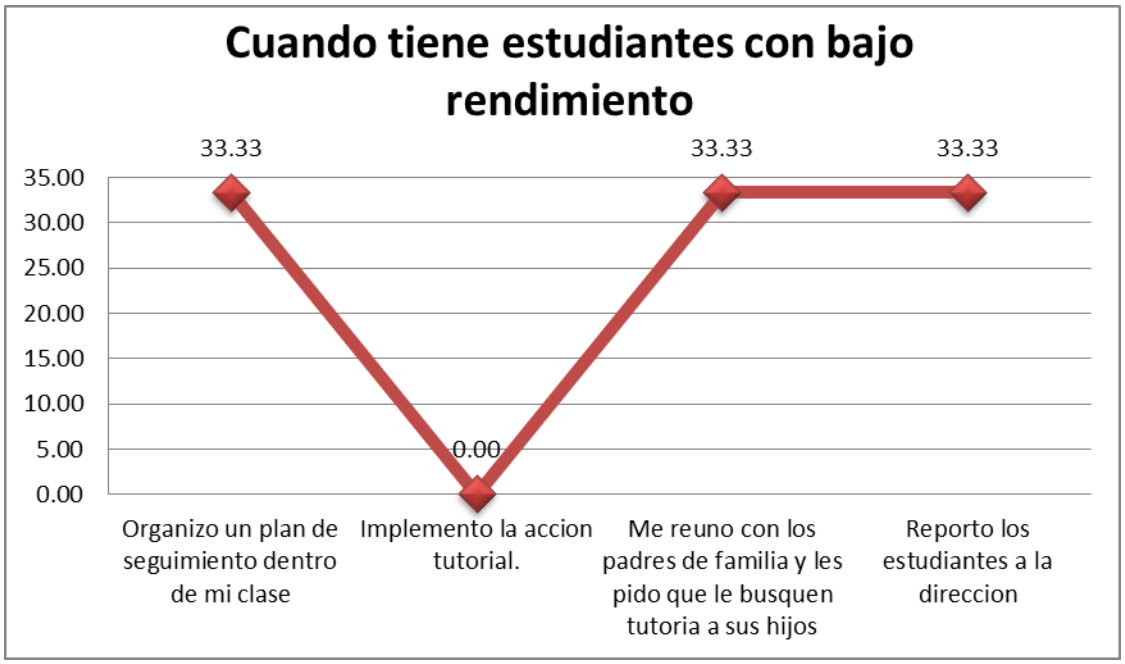
Tabla No. 21- ¿Da el/la docente tutoría a los estudiantes con mayores dificultades de comprensión?

	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	34	30.4
Casi siempre	23	20.5
A veces	37	33.0
Nunca	17	15.2
Total	111	100.0

La tutoría como práctica pedagógica innovadora está siendo utilizada escasamente por los docentes de octavo grado en la asignatura de español. En esta tabla no existe mayor brecha; no obstante, cabe destacar que solamente el 15.2% de los encuestados afirma que nunca se les ofrece tutoría, por lo que se podría recomendar a los docentes poner mayor esfuerzo en este sentido.

Respecto a lo anterior, el gráfico No. 7 ilustra lo que realizan los docentes cuando cuentan con estudiantes que reportan bajo rendimiento.

Gráfico No. 7



A pesar de que, desde la percepción de los estudiantes, no existe mayor brecha entre la realización o no de acciones tutoriales para mejorar el rendimiento académico, se observa que ninguno de los docentes a los cuales se les aplicó el instrumento reportan implementar las tutorías, realizando actividades como el seguimiento dentro del aula de clases, reuniones con padres de familia para que busquen tutorías privadas a sus hijos, y reportar a los estudiantes a la dirección (todas ellas con 33.3% cada una).

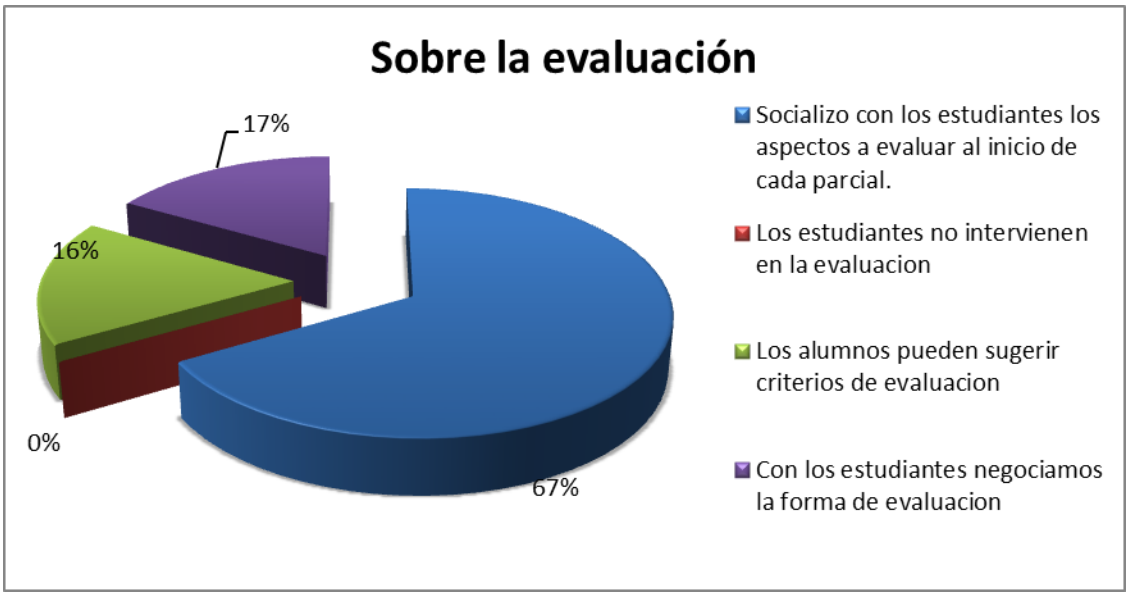
Esto refleja una necesidad manifiesta de compromiso por parte de los docentes en cuanto al aprendizaje de sus estudiantes, ya que no todos aprenden de la misma manera, o al mismo ritmo, requiriendo algunos de ellos, un trato más personalizado.

Tabla No. 22- ¿Se desplaza el/la docente por el aula para atender tus dudas y corregir ortografía?

	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	84	75.0
Casi siempre	15	13.4
A veces	11	9.8
Nunca	1	.9
Total	111	100.0

Con esta tabla se evidencia que los docentes utilizan como práctica pedagógica la atención individualizada para dar énfasis a las normas ortográficas, ya que solamente un 10.17% asegura que a veces o nunca el docente se desplaza hacia ellos para atender sus dudas. Esto habla muy bien de la labor de los docentes en un elemento tan importante en el español, como lo es la ortografía.

Gráfico No. 8



Este gráfico nos permite apreciar que, desde el punto de vista de los docentes, la mayoría de ellos socializa con los estudiantes al inicio de cada parcial los aspectos a evaluar (67%); asimismo, se observa que el 17% de los docentes aseguró negociar con sus estudiantes la forma de evaluación, y un 16% afirmó tomar en cuenta sugerencias de los estudiantes respecto a los criterios de evaluación.

Estos datos ponen en tela de juicio lo que se observa en el gráfico No. 4, donde se plantea que los acumulativos, como parte del proceso de evaluación, son manejados casi de manera exclusiva por los docentes.

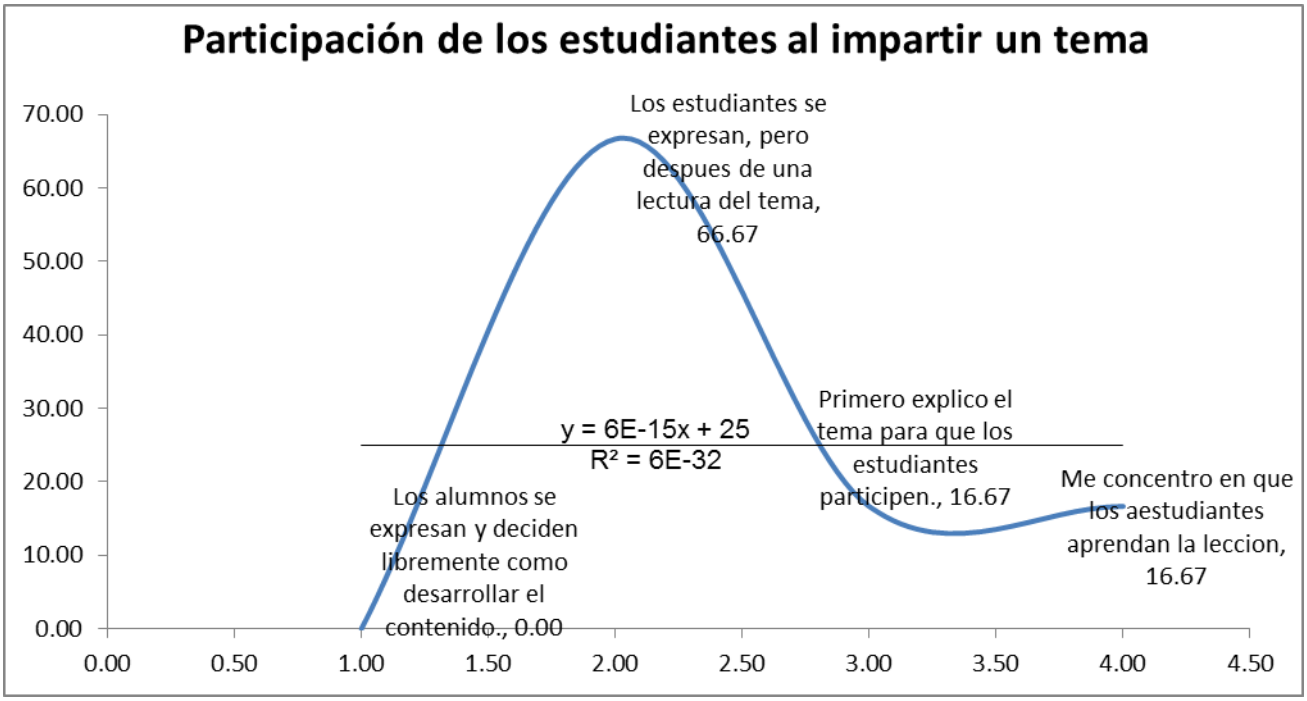
4.6 Variable "Participación de los estudiantes"

Tabla No. 23- ¿Con qué frecuencia participas en clase?

	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	42	37.5
Casi siempre	31	27.7
A veces	35	31.3
Nunca	3	2.7
Total	111	100.0

La participación en clase es otro factor que el docente debe fortalecer en los alumnos, en aras de lograr la comprensión de los contenidos. En la tabla observamos que sólo 42 alumnos (37.5%) de la muestra total participa siempre en la clase, el 27.7% participa casi siempre, un 31.3% participa algunas veces y el 2.7 nunca lo hace.

Gráfico No. 9



La participación de los estudiantes al momento de impartir un tema, desde el punto de vista de los docentes, es mayor luego de la lectura del mismo (66.67%), disminuyendo cuando se explica primero el tema para generar participación y cuando el docente se concentra en que los estudiantes aprendan la lección (ambas con 16.67%).

No obstante, al consultar a los estudiantes, ellos afirmaron participar siempre, o casi siempre. Esto se corrobora al observar la siguiente tabla.

Tabla No. 24- Fomenta la participación oral de los y las estudiantes

Nivel de Desempeño	F	%
Nivel óptimo	2.00	50.00
Necesita mejorar	2.00	50.00
No cuenta con evidencias	0.00	0.00
Total	4.00	100.0

A partir de lo anterior puede afirmarse, entonces, que los docentes promueven positivamente la participación oral de los estudiantes, quienes intervienen frecuentemente, y elevándose dicha participación cuando se les explica en primer lugar el tema.

4.7 Variable "Espacio físico y su relación con la innovación"

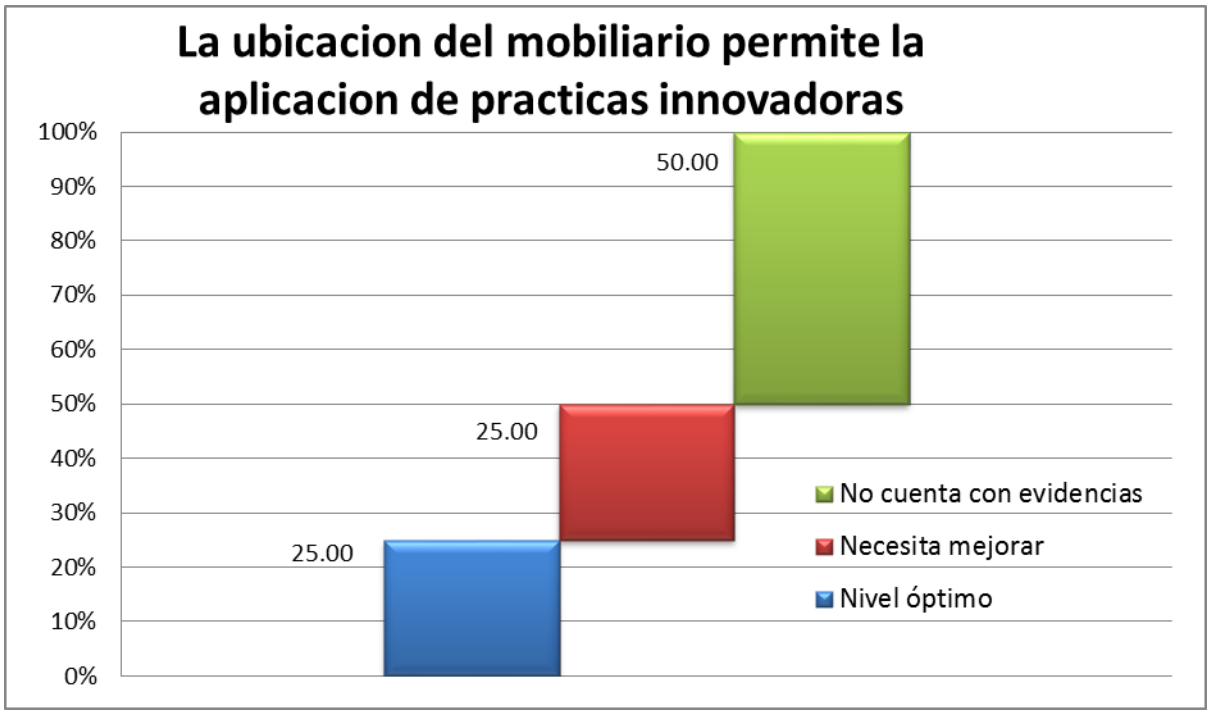
Tabla No. 25- ¿Te permite la ubicación del mobiliario captar mejor la clase?

	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	71	63.4
Casi siempre	16	14.3
A veces	20	17.9
Nunca	4	3.6
Total	111	100.0

En cuanto a la ubicación del mobiliario, al recopilarse la información se constató que todos los docentes ubican los pupitres en hileras, lo cual se verifica en la encuesta a los estudiantes, que en la mayoría (63.4%) respondieron que esto les permite captar mejor el aprendizaje; no obstante, 20 alumnos encuestados (17.9%) respondieron que esto solo a veces les ayuda, el 14.3% plantearon que dicha disposición del mobiliario casi siempre les facilita la atención que brindan a las clases y 4 alumnos

(3.6%) manifestaron que la ubicación del mobiliario nunca les favorece para su aprendizaje.

Gráfico No. 10



Si bien la mitad de los docentes no cuenta con evidencias respecto a este factor, el 50% que sí reporta evidencias se encuentra distribuido equitativamente entre un nivel óptimo y de necesidad de mejora, lo que indica, según estos docentes, que el mobiliario no es un factor que dificulte el desarrollo de prácticas innovadoras en el aula, aun cuando las que más se realicen respondan a modelos tradicionales de enseñanza.

Tabla No. 26- ¿Formula el/la docente preguntas antes de iniciar un tema?

	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	45	40.2
Casi siempre	25	22.3
A veces	27	24.1
Nunca	14	12.5
Total	111	100.0

En cuanto a la formulación de preguntas orales antes de iniciar un tema, 45 alumnos, que representan el 40.2% aseguraron que el docente siempre los toma en cuenta en ese sentido; sin embargo 27 alumnos (24%) respondieron que a veces el docente les formula preguntas, 25 alumnos (22.3%) contestaron que el docente casi siempre evalúa sus conocimientos previos a través de preguntas exploratorias y 14 alumnos (12.5%) aseguraron que su docente nunca les formula preguntas antes de iniciar el tema. Se aprecia que la mayoría de estudiantes (52, que representa un 46.4%) son de la idea que el docente siempre, o casi siempre, formula interrogantes iniciales antes de desarrollar los temas, en contraste con el 12.5% que argumentaron que los docentes nunca lo hacen.

Lo anterior podría considerarse significativo, por lo que el docente debería replantear su práctica docente en ese sentido.

4.8 Variable “Desarrollo de actitudes y clima del aula”

Tabla No. 27- ¿Te permiten las explicaciones del/la docente comprender mejor la clase?

	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	77	68.8
Casi siempre	20	17.9
A veces	13	11.6
Nunca	1	.9
Total	111	100.0

Según la mayoría de los alumnos (68.8%), los docentes dan explicaciones claras en el desarrollo de su clase, lo que puede corroborar la presunción de que un factor que incide en el bajo rendimiento de los estudiantes es la falta de atención de algunos de ellos, además de otros factores que indicaría que el bajo rendimiento tendría que ver directamente con el estudiante, pues solamente uno de los encuestados (0.9%) respondió que sus docentes nunca brindan explicaciones claras.

Tabla No. 28- ¿Recibes un trato afectivo y de respeto de tu docente?

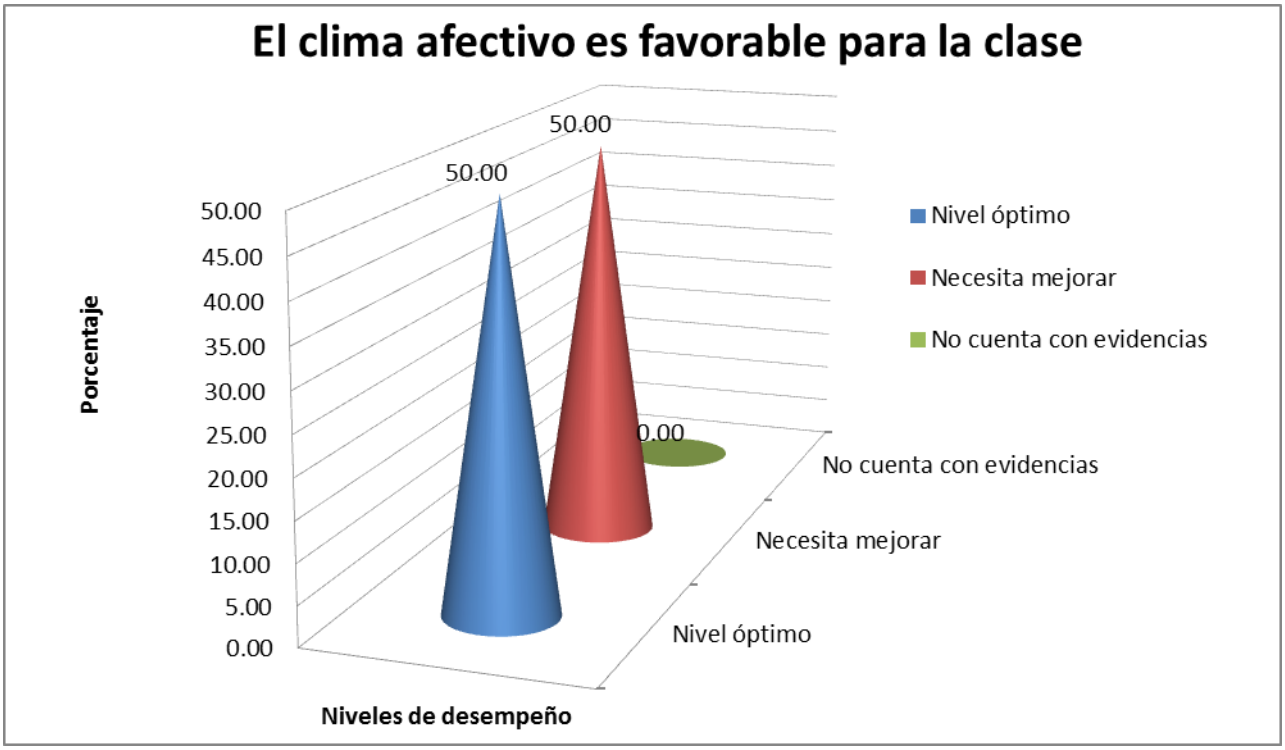
	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	94	83.9
Casi siempre	7	6.3
A veces	10	8.9
Total	111	100.0

En vista de que es conocido que el ambiente es un factor fundamental para propiciar el aprendizaje, podría decirse que el grado de afecto y respeto que reciben los alumnos de los centros básicos del municipio de Teupasenti, que conformaron la

muestra, favorece la aprehensión de los estudiantes, ya que se contribuye a contar con un ambiente agradable. El 83.9% de los estudiantes expresan que el trato de sus docentes siempre es bueno, pudiéndose ver que no existe ningún estudiante que exprese que es tratado irrespetuosamente.

Lo anterior puede verse reflejado en el siguiente gráfico.

Gráfico No. 11



El nivel de desempeño de los docentes respecto al clima del aula es, óptimo, aunque también existen algunos docentes que requieren mejorar al respecto (ambas con 50%).

Este es uno de los pocos factores en los que concuerdan las percepciones tanto de docentes como de estudiantes, ya que ninguno de estos últimos declaró sentirse incómodo o irrespetado dentro del salón de clases.

Lo anterior es una oportunidad que los docentes podrían aprovechar para incentivar la responsabilidad, buenas actitudes y valores en sus estudiantes, y de esta manera, contribuir a mejorar el rendimiento en los estudiantes, ya que el desinterés que algunos de ellos muestran es uno de los factores que les impide elevar sus calificaciones. En ese sentido, cabe mencionar que uno de los ejes transversales del DCNB es el desarrollo de actitudes y la formación en valores.

Esto también se constata en la siguiente tabla:

Tabla No. 29- Atiende adecuadamente las demandas de los estudiantes

Nivel de Desempeño	F	%
Nivel óptimo	1.00	25.00
Necesita mejorar	3.00	75.00
No cuenta con evidencias	0.00	0.00
Total	4.00	100.0

Se observa que si bien el 75% de los docentes que imparten la asignatura de español en los centros básicos objeto de estudio necesitan mejorar, existe un 25% que reporta un nivel de desempeño óptimo en cuanto a la atención adecuada de las demandas de sus estudiantes, lo cual tiene congruencia con lo que plantean los estudiantes, ya que ninguno manifestó que se le faltara el respeto, o se le tratara mal, lo cual habla bastante bien de la gestión pedagógica que los docentes realizan

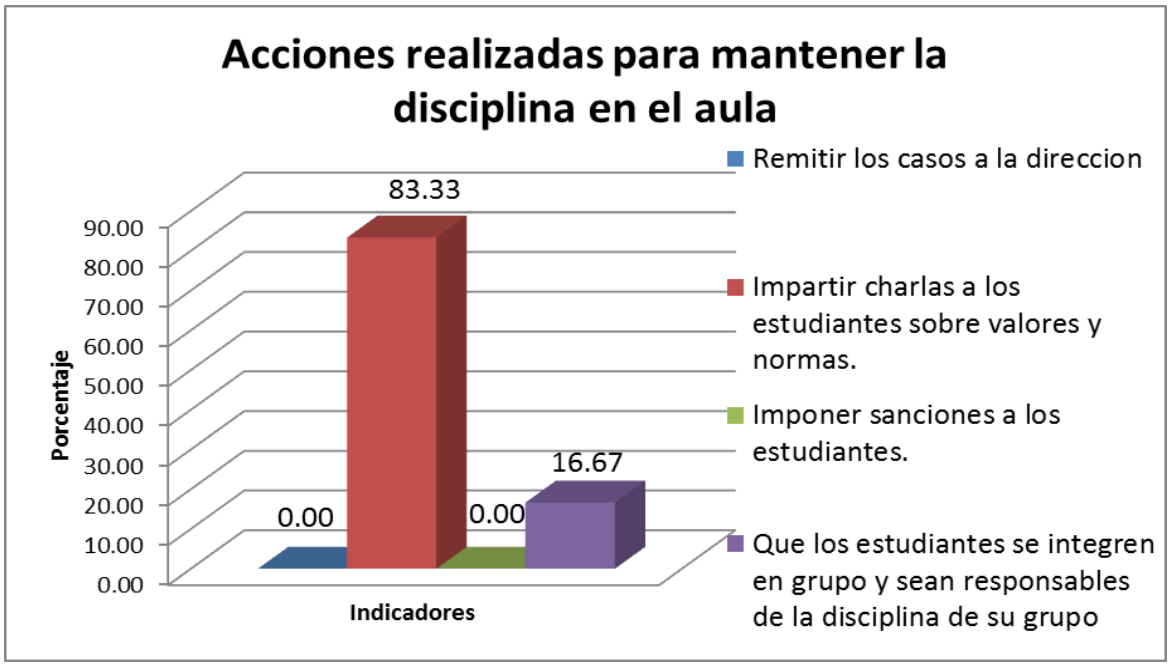
en el aula, situación que podría ser muy aprovechada para elevar la calidad educativa.

Tabla No. 30- ¿Existe orden y disciplina en la clase?

	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	84	75.0
Casi siempre	16	14.3
A veces	11	9.8
Total	111	100.0

La mayoría de los alumnos son del criterio que en la clase de español se trabaja en un ambiente de orden y disciplina. Se aprecia en la tabla que un 75% se pronuncia de manera favorable para la variable “siempre”, lo que resulta importante ya que existe coherencia entre el trato afectivo y de respeto manifestado en la tabla anterior (83.9%) y la disciplina con que se trabaja en el aula.

Gráfico No. 12



La mayor parte de los docentes manifiesta controlar la disciplina en el salón de clases por medio de charlas a los estudiantes acerca de valores y normas (83.33%), asimismo, un grupo menor de docentes (16.67%) afirmó aprovechar la organización de los estudiantes en grupos para que ellos mismos sean responsables del control de la disciplina.

Ninguno de los docentes argumentó que impone sanciones a sus estudiantes, o que los envían a la dirección, lo cual demuestra un buen dominio de la clase.

Capitulo V: Conclusiones y Recomendaciones

5.1 Conclusiones

A partir de los resultados obtenidos, y en congruencia con los objetivos de investigación planteados inicialmente, puede llegarse a las siguientes conclusiones.

a) En relación a los tipos de prácticas pedagógicas que los docentes de educación básica utilizan en los centros de educación básica de Teupasenti, en cuanto a la enseñanza del español, se encontró que:

1. La mayor parte de los docentes aún no se encuentran desempeñando su labor académica en el marco del Diseño Curricular Nacional Básico.

2. Específicamente en el área comunicativa, se identifica que los docentes no hacen uso exclusivo del enfoque comunicativo, sino una combinación de técnicas tradicionales, tales como dictados de palabras fuera de contexto.

3. Existe deficiencia en cuanto a las estrategias metodológicas y de evaluación utilizadas por los docentes, ya que responden más a modelos tradicionales de enseñanza, que es contrario a lo que promueve el DCNB.

b) Acerca de la relación pedagógica dentro del aula de clases, específicamente en cuanto a la relación docente-estudiante, se observa que:

4. Existe una relación pedagógica apropiada entre docentes y estudiantes, reflejándose en un trato de respeto y un clima pedagógico adecuado para la enseñanza y aprendizaje.

5. La mayor parte de los estudiantes participan activamente en el desarrollo de las clases.

En relación a las acciones o estrategias didácticas que los docentes utilizan en la enseñanza de la asignatura de español en el Octavo Grado de Educación Básica del municipio de Teupasenti, El Paraíso, se aprecia lo siguiente:

6. De manera puntual, se observa que los docentes corrigen de manera personalizada los errores ortográficos y consultas al respecto que los estudiantes puedan tener.

7. Pese a los resultados encontrados y manifestados por los docentes, los estudiantes reflejan un rendimiento académico regular o bajo, lo que podría atribuirse, en parte, a su falta de interés y de atención.

5.2 Recomendaciones

En base a lo anterior, sería importante considerar las siguientes sugerencias:

1. Es necesario que los docentes refuercen actividades como la tutoría, en vista de que existe un considerable grupo de estudiantes que requieren atención especial para mejorar su rendimiento académico.

2. Se sugiere que los centros educativos realicen actividades para incluir una mayor participación de los padres de familia en el reforzamiento de los contenidos impartidos en clase, ya que a pesar de que no se consultó a éstos para efectos de este estudio, se percibe entre las opiniones de directivos, docentes y estudiantes poca colaboración y asistencia al centro educativo.

3. Podrían aprovecharse los puntos en los que tanto docentes como estudiantes han llegado a consenso, tal como el clima del aula y la atención personalizada dentro del aula, para motivar a los estudiantes a que se comprometan en su desempeño académico.

4. Es de gran importancia que los docentes se apeguen al DCNB, puesto que de otra forma, no se podrán alcanzar los objetivos que se propone la Secretaría de Educación. En ese sentido, se sugiere capacitar a los docentes respecto a los enfoques, técnicas y estrategias sugeridas en dicho modelo.
5. Se recomienda a los docentes que utilicen con mayor énfasis las evaluaciones para realimentar los contenidos y corregir falencias en los estudiantes.

6. En vista de que los estudiantes se muestran más motivados al hacer en primer lugar la lectura de los temas, que cuando se desarrolla la explicación de los mismos, se sugiere que los docentes refuercen este aspecto, para desarrollar una mayor autonomía en sus estudiantes y poder realizar los ajustes pertinentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguirre, R.; Alonso, L., y Vitoria, H. (2007). La creatividad verbal en la educación escolar: efectos de una experiencia pedagógica. Revista Iberoamericana de Educación, Vol. 43, No. 2: Universidad de Venezuela. Disponible en: http://www.rieoei.org/expe/1679Aguirre.pdf

Angulo, F. y Pérez, A. (1999). Teoría, políticas y práctica de la formación del profesorado. Akal: Madrid.

Arancibia, V. y Álvarez, M. (1994). Características de los profesores efectivos en Chile y su impacto en el rendimiento escolar y autoconcepto académico. Psykhe, Vol. 3, No. 2, pp. 131-143: Estados Unidos.

Artunduaga, L. (1997). La etnoeducación, una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas de Colombia. Revista Iberoamericana de Educación, No. 13. Disponible en: http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1020165&orden=28447&info=link

Berk (1999). Desarrollo del Niño y del Adolescente. 4ª ed., Prentice Hall Iberia: Madrid.

Cao, N. (1997). Etnografía: una alternativa más en la investigación pedagógica. Revista Cubana de Educación Media y Superior, No. 11, pp. 107-115.

Castillejo, J. (1986). Educación y Acción Educativa. En Varios: Conceptos y Propuestas II, Papers d'educació. Nau libres: Valencia.

Castillo, S. (2008). Propuesta pedagógica basada en el constructivismo para el uso óptimo de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje de la matemática. Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa, Vol. 11, No. 002, pp. 171-194: México. Disponible en: http://redalyc.uaemex.mx/pdf/335/33511202.pdf

Constitución de la República (1982). Congreso Nacional de la República: Honduras.

Díaz, C. (1985). Escucha Postmoderno. Ediciones Paulinas: Madrid.

Fernández, J. (2005). Gestión por Competencias: Un Modelo Estratégico para la Dirección de Recursos Humanos. Prentice Hall: España.

Fransson, A. (1977). Diferencias Cualitativas en Aprendizaje: Efectos del Test de Motivación y Ansiedad en el Proceso y Producto. (Trad.) British Journal of Educational Psychology, No. 47, pp. 244-257: Inglaterra.

Garay, L. (1996). La Cuesitón Institucional de la Educación y las Escuelas: Conceptos y Reflexiones. En Butelman, I. Pensando las Instituciones: Sobre Teorías y Prácticas en Educación. Paidós: Buenos Aires.

Guilford, J. (1978). Estadística Fundamental en Psicología y Educación. McGraw-Hill: New York.

Heneveld, H. y Craig, H. (1996). Cuenta de Escuelas: Proyecto Designado por Banco Mundial y la Calidad de Educación Primaria en África Sub-sahariana. Documento Técnico del Banco Mundial, No. 303. BM: Washington, D.C.

Hernández, R. Fernández, C. C. y Batista, L: (2006). Metodología de la Investigación. 4ª ed., Mc Graw Hill: México.

Loera, A. (2000). Los Grupos de Enfoque en la Investigación Educativa. Red Latinoamericana de Información y Documentación en Educación: Chile. Disponible en: http://www.reduc.cl/aula/genfoque.pdf

Marquès, P. (2000). Los Medios Didácticos y los Recursos Educativos. Facultad de Educación, Departamento de Pedagogía Aplicada, Universidad Autónoma de Barcelona: España. Disponible en: http://www.peremarques.net/medios.htm

Martí, S. (2004). Cómo Analizar los Movimientos Sociales en América Latina: Los Movimientos Transgresores. América Latina Hoy, No. 36. Colombia.

Mena, M. (1993). Alternativas para Mejorar los Sistemas de Enseñanza Aprendizaje en la Formación de Gerentes y Administradores. Temas y Propuestas, No. 2. Facultad de Ciencias, Universidad de Buenos Aires: Argentina.

MIDEH (2008). El papel de los gestores educativos hacia la implementación el enfoque comunicativo. Honduras: Proyecto Midiendo el Impacto al Desempeño Estudiantil de Honduras.

Moncada, A. (2000). Manipulación Mediática: Educar, Informar o Entretener. Ediciones Libertarias: Madrid.

Moncada, G.; Rodríguez, H.; Aguilar, M.; Orellana, D.; Alas, M. y Hernández, B. (2004). Uso e Impacto de la Información Empírica en la Formulación y Ejecución de Política de Educación Básica en Honduras en el Período 1990-2002. PREAL, pp. 243-294: Chile.

Mondragón, H. (1982). Prácticas Pedagógicas en la Universidad para la Construcción de Ambientes de Aprendizaje Significativo. Universidad Javeriana de Cali: Colombia.

Morales, P. (2009). Ser profesor, una mirada al alumno. Universidad Rafael Landívar: Guatemala.

Muñoz (2007). Expulsiones en Escuelas. Grupo Reforma – Editorial Sol: México.

Plan de Nación (2010). Visión de País 2010-2038 y Plan de Nación 2010-2022, Horizonte de Planificación para 7 períodos de Gobierno. Congreso Nacional de la República: Honduras.

Secretaría de Educación (2000). Diseño Curricular Nacional Básico. Dirección General de Currículo, Subsecretaría Técnico Pedagógica, Secretaría de Educación: Honduras.

Secretaría de Educación (2004). Currículo Nacional Básico. Dirección General de Currículo, Subsecretaría Técnico Pedagógica, Secretaría de Educación: Honduras.

Secretaría de Educación (2005). Diseño Curricular Nacional Básico. Dirección General de Currículo, Subsecretaría Técnico Pedagógica, Secretaría de Educación: Honduras.

Tamayo y Tamayo, M. (2004). Diccionario de la Investigación Científica. 2ª ed., Limusa: México.

Toranzos, L. (1990). El Problema de la Calidad en el Primer Plano de la Agenda Educativa. Revista Iberoamericana de Educación, No. 10: Madrid. Disponible en: http://www.oei.es/oeivirt/fp/cuad1a05.htm

Anexos

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

FRANCISCO MORAZAN

VICERRECTORIA DE INVESTIGACION Y POSGRADO

DIRECCION DE POSGRADO.

MAESTRIA DE FORMACION DE FORMADORES DE DOCENTES

DE EDUCACION BASICA – I PROMOCION

Cuestionario para Estudiantes

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

NOMBRE DEL CENTRO EDUCATIVO_____

DIRECCIÓN _____

ALDEA MUNICIPIO DEPARTAMENTO

GRADO ____ ASIGNATURA: ESPAÑOL

INSTRUCCIONES:

Estimado (a) estudiante.

El presente cuestionario tiene el propósito de obtener información relacionada con las actividades de aprendizaje que realizas en el aula de clases con tu docente de español.

Te solicitamos respondas con la mayor sinceridad, marcando una (x) en cada uno de los recuadros de la derecha según consideres la respuesta a cada pregunta. La

información que proveas será utilizada de manera confidencial, solo para efectos de este estudio.

N°	PREGUNTAS	Siempre	Casi Siempre	A Veces	Nunca
1	¿A inicio de clases el/la docente da las orientaciones generales de trabajo?				
2	Al iniciar la clase de español, ¿presenta tu docente el objetivo a lograr en la clase?				
3	¿Formula el/la docente preguntas antes de iniciar un tema?				
4	¿Te permite la ubicación del mobiliario captar mejor la clase?				
5	¿Participas en la elaboración del material expuesto en el aula?				
6	Te permiten las explicaciones del/la docente comprender mejor la clase?				
7	¿Realizas trabajo en equipo en el aula?				
8	Si trabajas en equipo, ¿Sientes que se te facilita el aprendizaje?				
9	¿Con que frecuencia participas en clase?				
10	¿Construyes herramientas de estudio: mapas conceptuales, cuadros sinópticos, resúmenes, etc.?				
11	¿Te proporciona el/la docente técnicas de estudio?				
12	¿Con que frecuencia te asigna tareas para realizar en casa?				
13	¿Te da a conocer tu docente el control de tus acumulativos?				
14	¿Hace repasos tu docente antes de examen?				
15	Después de periodos de examen ¿Discute el/la docente los resultados de las pruebas en clase y los alumnos tienen derecho a reclamos?				
16	¿Hace uso el/la docente de dictados en la clase?				
17	¿Debes memorizar los contenidos de la clase por exigencia del/la docente?				
18	¿Da el/la docente tutoría a los estudiantes con mayores dificultades				

N°	PREGUNTAS	Siempre	Casi Siempre	A Veces	Nunca
	de comprensión?				
19	¿Se desplaza el/la docente por el aula para atender tus dudas y corregir ortografía?				
20	¿Recibes un trato afectivo y de respeto de tu docente?				
21	¿Existe orden y disciplina en el aula?				

COMENTARIOS:

_____

_____

_____

_____

_____

¡Gracias por su colaboración!

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FRANCISCO MORAZÁN

VICERRECTORIA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

DIRECCIÓN DE POSGRADO.

MAESTRIA DE FORMACIÓN DE FORMADORES DE DOCENTES

DE EDUCACIÓN BÁSICA – I PROMOCIÓN

Guía de Observación Docente

I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN:

NOMBRE DEL O LA DOCENTE: _____

NOMBRE DEL CENTRO EDUCATIVO: _____

DIRECCIÓN: _____

ALDEA MUNICIPIO DEPARTAMENTO

GRADO_____ ASIGNATURA_____

N° DE ALUMNAS_____ N° ALUMNOS_____ TOTAL MATRICULA_____

FECHA DE OBSERVACIÓN_____

II. ESCALA DE VALORACIÓN

NE = No hay evidencias en este aspecto

NM = Necesita mejorar

NO = Nivel óptimo de desempeño

III. ASPECTOS A OBSERVAR

N°	PLANIFICACIÓN	NE	NM	NO
1	La planificación está en función del DCNB.			
2	Se observa secuencia lógica en el desarrollo de la clase.			
3	Presentación del objetivo al inicio de la clase.			
4	Lleva un registro de pruebas y acumulativos de los alumnos.			
	CONDICIONES MATERIALES Y FÍSICAS			
5	La ubicación del mobiliario permite la aplicación de prácticas innovadoras.			
6	El material didáctico utilizado es creativo y de interés para el desarrollo de la clase.			
7	Utiliza los textos propuestos por el DCNB.			
8	Se hace uso de otros recursos (retroproyector, televisor, grabadora)			
9	El vocabulario está expuesto como herramienta de aprendizaje.			
	DESARROLLO DE LA CLASE			
10	Indaga conocimientos previos en los estudiantes.			
11	La metodología y técnica utilizada está en función del contenido.			
12	Demuestra dominio del tema.			
13	Promueve el trabajo en equipo.			
14	La participación de los estudiantes es activa durante la clase.			
15	Aplica evaluación de proceso.(Diagnóstica, formativa y sumativa)			
16	Usa un lenguaje claro y entendible.			
17	Hace uso de mapas conceptuales, cuadros sinópticos, resúmenes, etc. Al final de la clase.			
18	Hace correcciones constructivas de los errores de los estudiantes en su lectura, producción escrita y oral.			
19	Fomenta valores y normas.			
20	Asigna tareas para realizar en casa.			
21	Aplica tutorías a los y las estudiantes con mayores dificultades de dominio en la materia.			
	RELACIÓN PEDAGÓGICA			
22	Establece relación de los contenidos con la vida cotidiana.			
23	El clima afectivo en el aula es favorable para la clase.			
24	Se dirige a los alumnos por su nombre.			
25	Hay signos que indiquen que los y las estudiantes aprenden.			
26	Atiende adecuadamente las demandas de los estudiantes.			
27	Mantiene un ambiente de orden y disciplina en el aula.			
28	Fomenta la participación oral de los y las estudiantes.			

IV. COMENTARIOS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FRANCISCO MORAZÁN

VICERRECTORIA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

DIRECCIÓN DE POSGRADO.

MAESTRIA DE FORMACIÓN DE FORMADORES DE DOCENTES

DE EDUCACIÓN BÁSICA – I PROMOCIÓN

Encuesta para Docentes

Estimado (a) docente:

La presente encuesta tiene el propósito de obtener información relacionada con las prácticas pedagógicas habituales de los y las docentes que imparten la asignatura de Español en los centros de educación básica en el municipio de Teupasenti, departamento de El Paraíso, particularmente conocer las que usted emplea en octavo grado de educación básica.

La información que nos brinde será confidencial, solo para efectos del presente estudio. No representa una evaluación. En este sentido le pedimos responder con sinceridad, sus respuestas deben reflejar lo que sucede en la actualidad en el aula de clases y no lo que debería suceder.

Lea detenidamente todo el cuestionario.

Tome en cuenta las instrucciones y marque claramente donde corresponda.

I. DATOS GENERALES

1 – Datos del Centro de Educación Básica.

Nombre: _____

Dirección: _____

Aldea. Municipio. Departamento.

2 – Datos del docente:

sexo: F____ M____ Edad_____ años.

3 – Asignaturas que imparte:

1_____2_____3_____

4 – Grado académico:

1. Profesor 2. Licenciado 3. Pasante de_____

5 – Tiempo de servicio en la docencia._____

II. PRÁCTICAS PEDAGOGICAS

A continuación se le presentan una serie de afirmaciones, encierre en un circulo o marque con una (x) la que mejor describa su caso (**elija sólo una**). Recuerde que debe contestar en función de lo que hace; tenga en cuenta que no hay respuestas correctas o incorrectas.

En relación al contenido que imparto:

6 – Al desarrollar un tema nuevo prefiero:

a) Reunir a los estudiantes en grupos de trabajo y explicarles lo que deben hacer.

b) Hacer un dictado del contenido y posteriormente asignarles una guía de trabajo.

c) Desarrollar la clase de manera magistral y luego pedir a los estudiantes que escriban un resumen.

d) Explorar los conocimientos previos de los estudiantes para introducir el tema.

7 – En cuanto al contenido desarrollo en el aula.

a) Desarrollo el contenido tomando en cuenta los objetivos del DCNB.

b) Imparto el contenido de acuerdo a lo que considero más importante para los alumnos.

c) Pido la opinión a los estudiantes acerca de lo que les interesa aprender y en base a ello preparo la clase.

d) Aplico una evaluación diagnóstica a los estudiantes sobre el contenido a desarrolla, para preparar la clase.

En relación al rol del estudiante.

8 – Al impartir un tema la participación de los estudiantes se da la siguiente manera.

a) Los alumnos se expresan y deciden libremente como desarrollar el contenido.

b) Los alumnos se expresan, pero después de una lectura del tema.

c) Primero explico el tema para que los estudiantes participen.

D) Me concentro en que los alumnos aprendan la lección.

En relación a los materiales de enseñanza.

9 – Para que el alumno emplee el libro de texto:

a) Planteo problemas que obliguen a los alumnos a buscar respuestas en fuentes adicionales a los libros de texto.

b) Redacto cuestionarios que doy a los estudiantes para que resuelvan con ayuda del texto.

c) Hago que los estudiantes copien información de libro de texto.

d) Empleo poco el libro de texto, porque hago uso de mi propia bibliografía y apuntes.

10 – Uso de material didáctico:

a) Los recursos, textos y material didáctico son solo de mi uso.

b) Los materiales didácticos están bajo la responsabilidad de los estudiantes.

c) No hago uso de material didáctico porque son escaso dentro de la institución.

d) Los materiales didácticos están siendo manejados por los estudiantes y por mí.

En relación al clima del aula.

11 – Para mantener la disciplina en el aula prefiero:

a) Remitir los casos a la dirección.

b) Impartir charlas a los alumnos sobre valores y normas.

c) Imponer sanciones a los alumnos.

d) Que los alumnos se integren en grupo y sean responsables de la disciplina de su grupo.

12 – En el desarrollo de las clases me propongo:

a) Establecer un ambiente disciplinado y agradable.

b) Mantener ocupado a los estudiantes.

c) Logar la atención de todos los estudiantes.

d) Cumplir con los objetivos planificados.

13 – Cuando tengo alumnos con bajo rendimiento:

(a) Organizo un plan de seguimiento dentro de mi clase.

(b) Implemento la acción tutorial.

(c) Me reúno con los padres de familia y les pido que busque tutoría a sus hijos.

(d) Reporto los estudiantes a la dirección.

14 Sobre la evaluación.

(a) Socializo con los alumnos los aspectos a evaluar al inicio de cada parcial.

(b) Los alumnos no intervienen en la evaluación.

(c) Los alumnos pueden sugerir criterio de evaluación.

(d) Con los alumnos negociamos la forma de evaluación.

15 - En relación a los acumulativos.

(a) A nivel de consejo de maestros se establece la forma de asignar los acumulativos.

(b) Yo decido como asignar los acumulativos.

(c) Los alumnos dan sugerencias de cómo se asignen los acumulativos.

(d) Entre los compañeros del tercer ciclo decidimos como asignar los acumulativos.

En relación a las prácticas de enseñanza que empleo.

16 – De las siguientes prácticas de enseñanza que se presentan a continuación, las que empleo con mayor frecuencia son:

1	Dicto el contenido de la clase y luego los/las estudiantes desarrollan un cuestionario.	
2	Expongo el tema y al final doy un cuestionario desarrollado a los/las estudiantes para que lo estudien.	

3	Me apoyo de láminas, cuadros sinópticos, para desarrollar la clase.	
4	Exposiciones de los alumnos.	
5	Asigno trabajo de investigación a los/las estudiantes.	
6	Aplico dinámicas que ayudan a lograr la comprensión en los/las estudiantes.	
7	Muevo con frecuencia el mobiliario en consideración al tema a desarrollar.	
8	Organizo equipos de trabajo y sirvo de guía en el proceso.	
9	Asigno tareas para realizar en casa.	
10	Utilizo círculos de estudio.	
11	Pongo a los/las estudiantes a copiar del texto y luego les explico.	
12	Utilizo al máximo el pizarrón durante la clase.	
13	Planteo un problema para que los/las estudiantes busquen solución.	
14	Señalo los aciertos y errores cuando los/las estudiantes realizan un ejercicio.	
15	Dar tutorías a los/las estudiantes que lo necesiten.	

17 – Según mi experiencia, de las prácticas que marqué, las que más favorecen el aprendizaje de los/las estudiantes son: (enumérelas)

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

18 – Comentarios adicionales.

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

¡Gracias por su colaboración!