



**MANUAL para DOCENTES de  
EDUCACIÓN SECUNDARIA**

**2000**

**PLAN NACIONAL DE CAPACITACION DOCENTE  
PLANCAD**

Ministro de Educación  
Felipe Ignacio García Escudero

Vice Ministro de Gestión Pedagógica  
Jorge Angel Galli Alvarez

Vice Ministra De Gestión Institucional  
Susana Seto Miyamoto

Directora Nacional de Formación y Capacitación Docente  
Marinoli Vela Téllez

Jefa de la Unidad de Capacitación Docente  
Carmen Castillo C. de P. de Trelles

Equipo Técnico Nacional del PLANCAD Secundaria  
Jorge Jhoncon Kooyip  
Ismael Mañuico Angeles  
Luis Verástegui Serpa.

**PLANCAD Secundaria 2000**

**Manual Para Docentes de Educación Secundaria**

**BORRADOR**

(Antes de ingresar a la Imprenta)

**2000**

## INDICE

### Introducción

#### 1. El Plan Nacional de Capacitación Docente (PLANCAD)

- 1.1 Objetivos del PLANCAD para el Nivel de Educación Secundaria
- 1.2 Acciones estratégicas del PLANCAD Secundaria 2000, a cargo de los Entes Ejecutores
- 1.3 Acciones a cargo del Equipo Técnico Nacional del PLANCAD en relación con el trabajo de los Entes Ejecutores.
- 1.4 Actividades del PLANCAD Secundaria 2000 en las que participarán los Directores, personal jerárquico y docentes de los Centros Educativos seleccionados, y sus responsabilidades en relación con el proceso de capacitación.

#### 2. Hacia un Nuevo Enfoque Pedagógico

#### 3. La Participación del Docente en el Marco del Nuevo Enfoque Pedagógico.

- 3.1 El Aprendizaje y la Enseñanza en la Educación Secundaria: lineamientos para su aplicación.
  - a) El Aprendizaje.
  - b) Principios Básicos del Aprendizaje: cómo aprenden mejor los estudiantes.
  - c) La Enseñanza.

3.2 Relación Docente - Alumno en el Proceso de aprendizaje.

3.3 Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje

❖ Las estrategias de Aprendizaje

3.4 El espacio un ambiente de aprendizaje

3.5 Uso óptimo del tiempo

#### 3. Evaluación del aprendizaje

4.1 ¿Qué es evaluar?

4.2 ¿Qué evaluamos?

4.3 ¿Cómo evaluamos?

4.4 ¿Qué técnicas e instrumentos podemos utilizar en la evaluación?

## Anexos

1. Orientaciones administrativas en relación con el PLANCAD 2000.

## Introducción

Estimada profesora o profesor:

Ponemos en tus manos el presente documento, elaborado con el propósito de que te sirva de ayuda para comprender mejor las bases conceptuales de un Nuevo Enfoque Pedagógico, sus principios fundamentales, los elementos del Diseño Curricular Básico de Educación Secundaria, las innovaciones metodológicas posibles y las estrategias para trabajar con los alumnos y alumnas, los padres de familia y la comunidad.

Te sugerimos que leas con atención este documento, que reflexiones y relaciones su contenido con tus experiencias profesionales y el trabajo que realizas actualmente en el aula, el Centro Educativo y la comunidad.

Procura aplicar lo que leas, confrontarlo con tus ideas, con tus nuevas experiencias y con los resultados de tu trabajo educativo, para que así puedas construir nuevos conocimientos y una acción creadora, en el marco de un proceso de mejoramiento constante de los aprendizajes de los alumnos y alumnas.

En la época actual es necesario un cambio profundo en la Educación Secundaria y requiere de tu participación y compromiso. Tenemos la confianza de contar con tus aportes para enriquecer los planteamientos que presentamos en este documento que está abierto a sugerencias.

Se recomienda utilizar el Manual para Docentes de Educación Secundaria de 1999 en todo aquello que no ha sido modificado en el presente Manual.

En este manual se han considerado unas partes del manual de 1999 que requieren de afirmación y precisión otras que necesitan actualizarse, pero la mayor parte es nueva y está orientada a profundizar y ampliar las propuestas de 1999. Pues tiene los mismos destinatarios.

***BIENVENIDOS A LA CAPACITACION 2000.***

## **1. El Plan Nacional de Capacitación Docente (PLANCAD)**

El PLANCAD es la estrategia principal de capacitación del Ministerio de Educación, mientras se organiza el Sistema Nacional de Capacitación Docente. Tiene como propósito brindar a los docentes la oportunidad de participar en procesos de capacitación anuales para contribuir a mejorar la calidad de su trabajo técnico pedagógico, en el marco de un Nuevo Enfoque Pedagógico.

Es un componente del Programa Especial Mejoramiento de la Calidad de la Educación (MECEP) y se desarrolla bajo la responsabilidad de la Unidad de Capacitación Docente (UCAD), de la Dirección Nacional de Formación y Capacitación Docente (DINFOCAD), aplicando una estrategia de capacitación descentralizada a través de Entes Ejecutores.

### **1.1 Objetivos del Plan Nacional de Capacitación Docente para el Nivel de Educación Secundaria**

#### **Objetivo General**

Mejorar la calidad del trabajo técnico pedagógico de los Directores, personal jerárquico y docentes del Primero al Cuarto Grados de Educación Secundaria, a través de una capacitación inicial, diversificada y por regiones, en la utilización del Diseño Curricular Básico, en la actualización de conocimientos en relación con las áreas del currículo, en la programación y desarrollo de procesos de aprendizaje, poniendo énfasis en la formación en valores, en la aplicación de estrategias de metodología activa, en el uso de los equipos y módulos de libros distribuidos por el Ministerio de Educación y de los materiales educativos elaborados con recursos de la comunidad, y en el desarrollo de procesos de evaluación de los aprendizajes.

#### **Objetivos Específicos**

- a) Utilizar el Diseño Curricular Básico de Educación Secundaria para orientar los procesos de aprendizaje de los estudiantes.
- b) Actualizar los conocimientos de los docentes en las áreas del currículo, especialmente en las áreas de Comunicación, Matemática y Ciencia Tecnología y Ambiente.
- c) Organizar y desarrollar los procesos de aprendizaje considerando principalmente la utilización de diversas formas de programación curricular de corto plazo, la aplicación de estrategias de metodología activa y la aplicación de estrategias de evaluación formativa, en relación con los aprendizajes y el desarrollo de valores

- d) Desarrollar estrategias de atención de los estudiantes con diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, sobre la base de la aplicación de procedimientos e instrumentos de evaluación diferencial.
- e) Usar en forma apropiada, en los procesos de aprendizaje, los equipos y materiales educativos distribuidos por el Ministerio de Educación y los materiales elaborados por estudiantes y docentes con recursos de la comunidad.
- f) Poner en práctica distintas formas de organización del trabajo educativo que permitan el uso óptimo del tiempo y el aprovechamiento adecuado del aula y otros espacios educativos, de acuerdo con un Nuevo Enfoque Pedagógico.
- g) Transferir las experiencias logradas durante el proceso de capacitación de 1999 a docentes que se incorporen al Centro Educativo en el año 2000.

Consideramos que los objetivos propuestos se lograrán en el transcurso de los Talleres de Capacitación, de las acciones de Reforzamiento y Seguimiento y del trabajo cotidiano de los docentes. Como resultado de este proceso basado principalmente en la práctica, el docente participante habrá desarrollado las siguientes competencias:

- a) Comprende y aplica el Diseño Curricular Básico de Educación Secundaria, especialmente en las áreas de Comunicación, Matemática y Ciencia y Tecnología y Ambiente.
- b) Planifica, desarrolla y evalúa, actividades de aprendizaje, en el marco de diferentes formas de programación curricular de corto plazo, que propicien la participación de las alumnas y alumnos.
- c) Desarrolla conocimientos y experiencias actualizadas de su área curricular en los procesos de aprendizaje, especialmente en las áreas de Comunicación, Matemática y Ciencia, Tecnología y Ambiente.
- d) Aplica estrategias de metodología activa que fomentan la participación de los alumnos y alumnas en la construcción de sus propios aprendizajes. En particular, selecciona y orienta, en forma apropiada, el desarrollo de estrategias de trabajo individual, de trabajo en grupos y otras, de acuerdo con la naturaleza de las actividades de aprendizaje y las necesidades de los estudiantes.
- e) Organiza el trabajo educativo, considerando el uso óptimo del tiempo, del aula, de otros espacios educativos y de los recursos disponibles.
- f) Orienta a los estudiantes para que se organicen y utilicen, de manera apropiada, principalmente los equipos de laboratorio, libros y materiales educativos provistos por el Ministerio de Educación.

- g) Diseña y elabora, con los alumnos y alumnas, materiales educativos, usando recursos disponibles en el medio que apoyen el desarrollo de competencias de Grado y Ciclo.
- h) Aprovecha todas las actividades de aprendizaje para estimular la práctica de los valores humanos.
- i) Aplica estrategias de evaluación formativa, autoevaluación continua, en relación con el desarrollo de los aprendizajes y la formación en valores.
- j) Aplica estrategias de evaluación diferencial que le permiten atender los diferentes niveles, ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.

## **1.2 Acciones estratégicas del PLANCAD Secundaria 2000, a cargo de los Entes Ejecutores**

Durante el año 2000 los Entes Ejecutores organizarán y desarrollarán las siguientes acciones estratégicas del proceso de capacitación docente:

### **a) Talleres de Capacitación Docente.**

Realizarán dos Talleres de Capacitación Docente, con la participación de Directores, personal jerárquico y docentes de los Centros Educativos seleccionados. El primer Taller durante doce días, en el mes de Marzo, y el Segundo Taller durante ocho días, entre los meses de Julio y Agosto. En ambos deben considerarse 8 horas de trabajo efectivo diario, sin tomar en cuenta el tiempo destinado a descansos y refrigerios.

La Planificación de los dos Talleres se realizará a partir de los siguientes objetivos definidos en el marco del PLANCAD Secundaria 2000:

### **Objetivo Anual de Capacitación Docente 2000**

En el mes de Diciembre del año 2000 todos los docentes de los Centros Educativos seleccionados habrán mejorado substancialmente su práctica pedagógica en el aula, reflejada en la planificación, ejecución y evaluación de procesos de aprendizaje, en la aplicación apropiada de metodologías innovadoras, en el desarrollo de contenidos científicos y humanísticos actualizados y en la formación en valores, en el marco de un clima propicio para el aprendizaje; asimismo, los Directores y personal jerárquico estarán contribuyendo a la práctica de una gestión pedagógica de calidad, en relación con la eficiencia de los procesos de aprendizaje.

### **Objetivo General del Primer Taller**

Al finalizar el Primer Taller, todos los Directores, personal jerárquico y docentes participantes estarán en capacidad de planificar, ejecutar y evaluar secuencias de Actividades de Aprendizaje, dentro de distintas

formas de programación curricular de corto plazo, de aplicar metodologías innovadoras y de promover la práctica de valores humanos de los estudiantes. Los docentes responsables de las diferentes áreas del currículo, especialmente de las áreas de Comunicación, Matemática y Ciencia, Tecnología y Ambiente habrán iniciado su actualización en los contenidos científicos y humanísticos correspondientes para su aplicación en los procesos de aprendizaje.

### **Objetivo General Segundo Taller**

Al finalizar el Segundo Taller, todos los Directores, personal jerárquico y docentes participantes, teniendo en cuenta las experiencias del Primer Semestre, habrán desarrollado propuestas para enriquecer la planificación, ejecución y evaluación de las diversas formas de programación curricular de corto plazo, la aplicación de metodologías innovadoras, la práctica de los valores humanos y la gestión pedagógica en los Centros Educativos. Los docentes responsables de las diferentes áreas del currículo, especialmente de las áreas de Comunicación, Matemática y Ciencia, Tecnología y Ambiente, estarán en condiciones de continuar, en forma apropiada, el estudio y desarrollo de contenidos científicos y humanísticos actualizados, reflejado en la práctica en el aula.

Los Entes Ejecutores diseñarán los Talleres de Capacitación a partir de los objetivos anteriores, considerando la necesaria coherencia entre los objetivos específicos, actividades, estrategias, recursos e indicadores de evaluación, y los desarrollarán aplicando las mismas estrategias que esperan que los docentes participantes utilicen en las aulas y otros espacios educativos. También diseñarán las Acciones de Reforzamiento y Seguimiento teniendo en cuenta dichos objetivos generales.

En los Talleres de Capacitación se programarán por lo menos un 70% de actividades prácticas y hasta un 30% de teoría, en los casos indispensables, considerando necesariamente:

- ❖ El desarrollo de Actividades de Aprendizaje de Demostración, con estudiantes, como mínimo tres en cada Taller y una en cada Reunión de Núcleo de Reforzamiento y Seguimiento.
- ❖ La práctica de la aplicación de diferentes estrategias de metodología activa, de acuerdo con la naturaleza de las actividades de capacitación.
- ❖ La utilización del Diseño Curricular Básico y de los materiales educativos provistos por el Ministerio de Educación.
- ❖ La elaboración de materiales educativos con recursos de la zona.

### **b) Acciones de Reforzamiento y Seguimiento.**

Estas acciones tienen el propósito de acompañar a los participantes en el proceso de aplicación y afianzamiento de los aprendizajes logrados en los Talleres, así como de apoyar a los docentes participantes en el estudio de los fascículos de contenidos actualizados y en la evaluación de sus aprendizajes. Para la programación de las acciones y la asignación de responsabilidades entre los capacitadores, se organizará a los docentes en núcleos de 10 a 14 participantes, según los Centros Educativos y las áreas curriculares en las cuales trabajan.

En el marco de las acciones de Reforzamiento y Seguimiento los Entes Ejecutores y los docentes participarán en las siguientes acciones:

- ❖ **Visitas de observación de la práctica pedagógica** de los docentes participantes en el aula, para verificar la aplicación del Nuevo Enfoque Pedagógico, identificar logros y dificultades y darles el apoyo necesario, así como verificar la calidad de la gestión pedagógica y su incidencia en los procesos de aprendizaje. Los capacitadores deben observar la práctica pedagógica de un docente por lo menos dos veces por semestre. Las visitas de observación se realizarán con anterioridad a las Reuniones de Núcleo, sin aviso previo.
- ❖ **Reuniones de Núcleos de Reforzamiento y Seguimiento**, con el propósito de analizar logros y dificultades del trabajo en el aula, intercambiar experiencias, ayudar a resolver dificultades, desarrollar Actividades de Aprendizaje de Demostración, apoyar con material educativo y recoger sugerencias para futuras reuniones.

Hemos previsto dos reuniones de Núcleos de Reforzamiento y Seguimiento entre Abril y Julio del 2000, con una duración de doce horas cada una, seis horas por día, y dos reuniones similares, entre Agosto y Noviembre. En cada reunión el capacitador trabajará con un núcleo de participantes, incluyendo al Director y al personal jerárquico correspondiente.

- ❖ **Reuniones mensuales de tutoría** para consultas directas y evaluación de los aprendizajes en relación con la comprensión y aplicación de cada uno de los fascículos de las áreas del currículo. De acuerdo con las necesidades, estas reuniones pueden ser complementadas a través de consultas de los docentes participantes a los responsables de los envíos del PLANCAD Secundaria, por teléfono y otros medios de comunicación disponibles.

### **c) Elaboración de materiales educativos.**

Los Entes Ejecutores elaborarán materiales académicos y educativos para el desarrollo de los Talleres y de las acciones de Reforzamiento y Seguimiento, teniendo en cuenta las siguientes orientaciones:

- ❖ Deben estar relacionados principalmente con la actualización de los contenidos de las áreas de Ciencias Sociales, Idioma Extranjero, Educación Artística, Educación Física, Educación Religiosa y Gestión de Procesos Productivos y Empresariales.
- ❖ En el caso de las áreas de Comunicación, Matemática y Ciencia, Tecnología y Ambiente, se hará uso de los módulos autoinstructivos que serán enviados por el PLANCAD.
- ❖ En lo que se refiere a los materiales académicos y educativos relacionados con el trabajo técnico pedagógico, es necesario considerar que los participantes ya han recibido materiales de este tipo en 1999. En consecuencia, los materiales educativos que se elaboren en este campo deben estar orientados a profundizar las experiencias de 1999.
- ❖ Si fuera preciso utilizar los materiales educativos entregados en 1999, los participantes deberán llevar estos materiales a las actividades de capacitación. Sólo se autorizarán fotocopias para los docentes que no han participado en el PLANCAD Secundaria 1999.

#### **d) Evaluación de Actividades.**

El Equipo Técnico Nacional y los Entes Ejecutores evaluarán, en forma permanente, las actividades que se realicen en el marco del PLANCAD Secundaria 2000. La evaluación comprenderá los procesos, resultados e impacto de los Talleres y las acciones de Reforzamiento y Seguimiento.

En la evaluación se considerarán los siguientes indicadores:

- ❖ Calidad de la programación de los Talleres y de las actividades de Reforzamiento y Seguimiento.
- ❖ Calidad de la organización y desarrollo de los Talleres y actividades de Reforzamiento y Seguimiento.
- ❖ Calidad de los materiales elaborados por el Ente Ejecutor, como parte del apoyo teórico a la capacitación.
- ❖ Calidad de los materiales elaborados por los docentes y usados en el aula.
- ❖ Cumplimiento de las acciones planificadas y envío oportuno de los Informes Técnico Pedagógicos y Económicos solicitados.
- ❖ Cumplimiento en la participación de los profesionales y la dotación de recursos logísticos requeridos en cada una de las actividades del proceso de capacitación.

#### e) Evaluación de los aprendizajes y certificación.

Los Entes Ejecutores evaluarán el rendimiento de los Directores, personal jerárquico y docentes durante el proceso de capacitación, principalmente su trabajo en relación con los aprendizajes de los estudiantes. Habrá una primera evaluación al término del Primer Taller, una segunda durante las Acciones de Reforzamiento y Seguimiento del primer semestre, una tercera al término del Segundo Taller y una cuarta en el transcurso de las Acciones de Reforzamiento y Seguimiento del segundo semestre, de acuerdo con los indicadores establecidos en las programaciones aprobadas. La evaluación final será el promedio de las cuatro anteriores.

La evaluación de los docentes de las áreas del currículo en relación con la actualización de contenidos y su aplicación en las aulas, se registrará por separado.

Al concluir el PLANCAD Secundaria 2000, los participantes obtendrán un certificado, de acuerdo con los resultados del proceso de evaluación. **Es obligatoria la participación de los Directores, personal jerárquico y docentes en los dos Talleres y en las Reuniones de Núcleos de Reforzamiento y Seguimiento. También es obligatoria la participación de los docentes en las Reuniones de Tutoría.**

En la evaluación de los participantes se considerarán principalmente los siguientes indicadores:

En el caso de los docentes participantes:

- ❖ Aprendizajes logrados por los participantes en los Talleres, de acuerdo con los indicadores propuestos en el diseño correspondiente.
- ❖ Calidad de la planificación y desarrollo de secuencias de Actividades de Aprendizaje, dentro de diversas formas de programación curricular de corto plazo.
- ❖ Calidad de la aplicación de estrategias de metodología activa en los procesos de aprendizaje, de acuerdo con la naturaleza de las actividades y las necesidades de los estudiantes.
- ❖ Utilización del Diseño Curricular Básico de Educación Secundaria, así como de los materiales provistos por el Ministerio de Educación.
- ❖ Aplicación de los contenidos actualizados de las áreas del currículo en los procesos de aprendizaje.
- ❖ Organización y uso del aula como espacio vital de descubrimiento y experiencia.

- ❖ Uso óptimo del tiempo de trabajo de los estudiantes en el aula y otros espacios educativos.
- ❖ Diseño y elaboración de materiales educativos con recursos de la localidad.
- ❖ Práctica de los valores humanos.
- ❖ Calidad de su participación en las Reuniones de Núcleos de Reforzamiento y Seguimiento.

En el caso de los Directores y personal jerárquico participante:

- ❖ Aprendizajes logrados por los participantes en los Talleres, de acuerdo con los indicadores propuestos en el diseño correspondiente.
- ❖ Calidad de la gestión pedagógica en función de las necesidades de facilitación de los procesos de aprendizaje.
- ❖ Calidad de las acciones de orientación y apoyo del trabajo docente.
- ❖ Calidad de su participación en las Reuniones de Núcleos de Reforzamiento y Seguimiento.

#### f) **Elaboración de Informes.**

Durante el año los Entes Ejecutores remitirán al PLANCAD los informes técnico pedagógicos y económicos que se indican en los términos del Contrato por servicios.

En particular, enviarán, por correo electrónico o disquete, la información periódica, relacionada con los Centros Educativos que atienden, la nómina de participantes y la evaluación de los participantes, para asegurar su inclusión en la base de datos.

### **1.3 Acciones a cargo del Equipo Técnico Nacional del PLANCAD en relación con el trabajo de los Entes Ejecutores y de los participantes.**

#### **a) Seminarios de Información y de Evaluación**

El PLANCAD organizará dos Seminarios: uno de Información, en Febrero, en el cual participarán el Coordinador Académico y los capacitadores de los Entes Ejecutores, y otro de Evaluación, en Julio, en el cual participarán el Coordinador Académico y el 50% de los capacitadores. Los Seminarios se llevarán a cabo en las sedes que se determinen oportunamente.

## **b) Evaluación y Monitoreo**

Los Entes Ejecutores, así como los Directores, personal jerárquico y docentes de los Centros Educativos seleccionados participarán, según los casos, en las actividades del Sistema de Evaluación y Monitoreo permanente que está a cargo del Equipo Técnico Nacional.

Estas actividades incluyen, entre otras:

- ❖ La aplicación de encuestas y estudios de casos a los docentes capacitadores y a los participantes al finalizar cada Taller;
- ❖ La aplicación de fichas de observación del trabajo de los docentes en el aula, durante las acciones de Reforzamiento y Seguimiento;
- ❖ La verificación de los niveles de participación en los Seminarios de Información y de Evaluación;
- ❖ La evaluación de los informes de los Talleres, de las Acciones de Reforzamiento y Seguimiento y del informe final, y
- ❖ El procesamiento de la información recolectada y la elaboración de informes de monitoreo y evaluación.

**1.4 Resumen de las actividades del PLANCAD Secundaria 2000 en las que participarán los Directores, personal jerárquico y docentes de los Centros Educativos seleccionados, y de sus responsabilidades en relación con el proceso de capacitación.**

**a) Cronograma de actividades**

<b>Año</b>	<b>Actividad</b>	<b>Mes</b>	<b>Duración</b>
2000	Primer Taller de Capacitación para Directores, personal jerárquico y docentes de Educación Secundaria.	Marzo	Doce días.
	Acciones de Reforzamiento y Seguimiento.	Abril/Julio	4 meses.
	Segundo Taller de capacitación para Directores, personal jerárquico y docentes de Educación Primaria.	Julio/Agosto	Ocho días.
	Acciones de Reforzamiento y seguimiento	Agosto/Noviembre.	4 meses

**b) Responsabilidades de los Directores y del Personal Jerárquico de los Centros Educativos**

<b>Actividades</b>	<b>Fechas</b>
Participar en el Primer Taller de Capacitación para Directores, personal jerárquico y docentes, programado por el PLANCAD.	Marzo del 2000
Participar en el Segundo Taller de Capacitación para Directores, personal jerárquico y docentes, programado por el PLANCAD.	Julio a Agosto del 2000
Difundir información sobre los objetivos y las actividades del PLANCAD Secundaria 2000, principalmente entre los padres de familia y otros miembros de la comunidad educativa.	Marzo a Diciembre del 2000
Elaborar la nómina de los participantes del proceso de capacitación, incluyendo al Director y al personal jerárquico.	Enero y Febrero del 2000
Asegurar la participación del Director, personal jerárquico y docentes en el Primer y Segundo Talleres de Capacitación.	Marzo y Julio del 2000.
Apoyar las acciones de Reforzamiento y Seguimiento: ❖ Colaborar con los docentes capacitadores en las visitas de observación a las aulas. ❖ Coordinar la organización y desarrollo de las Reuniones de Núcleos de Reforzamiento y	Abril a Julio del 2000 Agosto a Noviembre del 2000

<p>Seguimiento, incluyendo las actividades de demostración.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Coordinar la organización y desarrollo de las Reuniones de Tutoría.</li> <li>❖ Participar en las Reuniones de Núcleos de Reforzamiento y Seguimiento.</li> <li>❖ Brindar apoyo técnico-pedagógico a los docentes participantes.</li> <li>❖ Facilitar las reuniones de intercambio de experiencias y de información.</li> </ul>	
Participar en las actividades de Evaluación y Monitoreo del PLANCAD.	Febrero a Diciembre del 2000

### c) Responsabilidades de los docentes participantes

Actividades	Fechas
Participar en el Primer Taller de Capacitación para Directores, personal jerárquico y docentes, programado por el PLANCAD.	Marzo del 2000
Participar en el Segundo Taller de Capacitación para Directores, personal jerárquico y docentes, programado por el PLANCAD.	Julio a Agosto del 2000
Difundir información sobre los objetivos y las actividades del PLANCAD Secundaria 2000, principalmente entre los padres de familia y otros miembros de la comunidad educativa.	Marzo a Diciembre del 2000
<p>Desarrollar procesos de aprendizaje significativo con los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Planificar, ejecutar y evaluar actividades de aprendizaje, a partir de diferentes formas de programación curricular de corto plazo.</li> <li>❖ Crear con los estudiantes un clima apropiado para facilitar el desarrollo de las actividades de aprendizaje en el aula y otros espacios educativos.</li> <li>❖ Orientar a los estudiantes en relación con la práctica permanente de los valores humanos.</li> <li>❖ Desarrollar contenidos actualizados de las áreas curriculares correspondientes.</li> <li>❖ Aplicar estrategias de metodología activa.</li> <li>❖ Usar el tiempo de manera racional.</li> <li>❖ Organizar y usar adecuadamente el aula y otros espacios con potencialidad educativa en función de las necesidades de aprendizaje.</li> </ul>	De Abril a Julio y de Agosto a Diciembre Del 2000
Participar en las actividades de Evaluación y Monitoreo del PLANCAD.	Marzo a Diciembre del 2000

## 2. Hacia un Nuevo Enfoque Pedagógico

Con base en el análisis de la situación de la Educación Secundaria, el Ministerio de Educación está promoviendo un cambio del paradigma de una educación centrada en la **enseñanza** por el paradigma de una educación centrada en el **aprendizaje**, en el marco del Programa de Mejoramiento de la Calidad Educativa.

Se trata fundamentalmente de desarrollar un Nuevo Enfoque Pedagógico orientado principalmente a lograr que los estudiantes sean gestores de sus aprendizajes, participando en actividades educativas organizadas por propia iniciativa y con el apoyo de los docentes.

Según el Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors, *“La Educación Encierra un Tesoro”*, para cumplir el conjunto de misiones que le son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento:

- ❖ **Aprender a conocer**, es decir adquirir los instrumentos de la comprensión;
- ❖ **Aprender a hacer**, para poder influir sobre el propio entorno;
- ❖ **Aprender a vivir juntos**, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas, y
- ❖ **Aprender a ser**, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores.

Los estudiantes **aprenden a conocer** principalmente cuando desarrollan sus capacidades para observar, comparar, analizar, sintetizar, razonar lógicamente y poder formular sus propios conceptos y principios; cuando desarrollan sus habilidades para obtener, registrar, sistematizar y utilizar en forma apropiada la información que necesitan; cuando tienen la oportunidad de formular y comprobar sus hipótesis, de elaborar conclusiones, resúmenes e informes escritos y orales, haciendo uso de imágenes o soportes informáticos.

Los estudiantes **aprenden a hacer** cuando aplican sus aprendizajes en la práctica o mejor aun cuando construyen sus conocimientos a partir de la práctica, en el marco de un proceso de educación en la vida y para la vida, y en el proceso desarrollan su iniciativa, su sentido crítico y su capacidad creadora. Por ejemplo, cuando aplican sus conocimientos a situaciones de la vida cotidiana, realizan investigaciones, analizan y resuelven problemas, planifican, ejecutan y evalúan proyectos, evalúan la calidad y la economía en el trabajo, etc.

Los estudiantes **aprenden a ser y a vivir juntos** especialmente cuando desarrollan sus capacidades para fortalecer su autoestima, a través de la practica de los valores humanos, como la justicia, la honestidad, la honradez, la responsabilidad, la

veracidad, la solidaridad, el respeto de sí mismos y de los demás, el comportamiento democrático y el compromiso para construir una cultura de paz.

Dentro de este marco, es importante que los estudiantes participen en la programación, ejecución y evaluación de las actividades de aprendizaje, analicen cómo han aprendido y sean capaces de desarrollar esos procesos con independencia. Es decir, que aprendan a aplicar con autonomía las estrategias de aprendizaje para seguir aprendiendo durante toda su vida.

Otros aportes que sustentan los cambios en la educación peruana se relacionan con el desarrollo de un enfoque cognitivo, orientado hacia el aprendizaje por comprensión y reestructuración, en lugar de un enfoque conductista, orientado al aprendizaje de respuestas correctas, que aun se aplica en muchos Centros de Educación Secundaria.

Por su importancia en la actualidad, en la parte que sigue incluimos un resumen de algunos aportes de Piaget, Vigotsky, Ausubel, Novak, Norman y Goleman, que tienen que ver con el enfoque cognitivo.

En relación con la inteligencia, J. Piaget sostenía que las personas heredamos dos tendencias básicas: la organización para sistematizar los procesos de manera coherente y la adaptación para ajustarse al medio, y que los procesos intelectuales reestructuran las experiencias y hacen posible su aplicación a situaciones nuevas. Desde el punto de vista de la Pedagogía, estos procesos suponen para la persona la necesidad de una búsqueda constante del equilibrio y autorregulación para dar coherencia y estabilidad a su concepción del mundo.

Carretero (1987) resume de esta manera los principios generales del aprendizaje de la Escuela de Ginebra:

- ❖ El aprendizaje es un proceso constructivo interno, es decir son las propias actividades cognitivas de la persona las que determinan sus reacciones ante el estímulo ambiental.
- ❖ Por tanto no basta la actividad externa a la persona para que ésta aprenda algo, es necesaria su propia actividad interna. Su aprendizaje depende del nivel de desarrollo que tiene.
- ❖ El aprendizaje es un proceso de reorganización cognitiva. Supone que cuando la persona ha asimilado la información del medio al mismo tiempo ha acomodado los conocimientos que tenía previamente a los nuevos datos adquiridos recientemente. Este proceso de autorregulación cognitiva se llama equilibración.
- ❖ En el desarrollo del aprendizaje son importantes los conflictos cognitivos. Resultan de la contradicción entre las expectativas o la representación que tiene una persona en relación con un problema determinado y los resultados que ofrece un profesor o la realidad misma. Los conflictos cognitivos producen un desequilibrio en el sistema cognitivo y estimulan en la persona la consecución de un nuevo equilibrio más evolucionado.

- ❖ La interacción social favorece el aprendizaje, no por sí misma, sino por las contradicciones que produce entre conceptos o experiencias propias y ajenas, por esta razón llevan a la persona a nuevas organizaciones más elaboradas.
- ❖ La experiencia física es a menudo una condición necesaria, aunque a veces no suficiente, para que se produzca el aprendizaje. Implica una toma de conciencia de la realidad que facilita la solución de problemas e impulsa el aprendizaje.

L. Vigotsky, por su parte, consideraba que los procesos psíquicos internos tienen su génesis en la **interacción social**, entre mayores y menores, que primero está la dimensión social de la conciencia y de ésta se deriva la dimensión individual, rescatando así la importancia del contexto cultural y social en el proceso de aprendizaje.

Uno de sus aportes fundamentales, que ha servido en el diseño de estrategias de aprendizaje, es sin duda la **zona de desarrollo próximo** que la concibe como “la distancia entre el nivel actual de desarrollo de un estudiante, determinado por su capacidad de resolver independientemente un problema, y su nivel de desarrollo potencial, determinado por la posibilidad de resolver un nuevo problema con la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”.

La contribución de D. Ausubel, con su teoría acerca del “Aprendizaje Verbal Significativo”, es también importante en relación con el enfoque cognitivo. Para él, sólo construimos significados cuando somos capaces de establecer relaciones concretas entre los nuevos aprendizajes y los ya conocidos, es decir, cuando relacionamos las nuevas informaciones con nuestros esquemas previos de comprensión de la realidad.

Entonces, consideramos que estamos ante un aprendizaje significativo cuando la actividad de aprendizaje se relaciona de manera sustantiva y no arbitraria con lo que el estudiante ya sabe, es decir cuando es asimilado a su estructura cognitiva. En cambio, consideramos que estamos ante un aprendizaje repetitivo si el estudiante se limita a memorizar contenidos sin establecer relaciones con sus conocimientos previos.

El aprendizaje significativo supone que los esquemas de conocimiento que ya tiene una persona se revisan, se modifican y se enriquecen al establecer nuevas conexiones y relaciones entre ellos. Por este proceso de reestructuración, la consecución de aprendizajes significativos da la posibilidad de lograr otros, como si se tratase de una escalera que hay que ir subiendo.

Para que el aprendizaje sea significativo deben cumplirse dos condiciones:

- ❖ Que el contenido sea potencialmente significativo desde el punto de vista de su estructura interna (significación lógica) y desde el punto de vista de su posible asimilación (significación psicológica y emotiva).
- ❖ Que haya una actitud favorable para aprender de manera significativa, es decir que el estudiante se encuentre estimulado y motivado para relacionar lo que aprende con lo que ya sabe.

En relación con el aprendizaje significativo, en los años ochenta Ausubel, Novak y Norman han desarrollado también la teoría de las jerarquías conceptuales que propone la necesidad de estructurar el conocimiento según su jerarquía para favorecer el aprendizaje constructivo significativo. En términos generales, sostienen que los conceptos se interiorizan mejor cuando los organizamos de lo general a lo particular y establecemos relaciones apropiadas entre ellos, buscando la unidad y globalización antes que la dispersión de los conceptos. Consideramos que es una contribución importante para el campo de las estrategias de aprendizaje.

Ultimamente Daniel Goleman (1995) en su libro “La Inteligencia Emocional” nos lleva, como en un viaje, a comprender qué significa proporcionar inteligencia a la emoción y cómo hacerlo. En resumen, en el libro se plantea que la inteligencia emocional nos permite tomar conciencia de nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las presiones y frustraciones que soportamos en la vida diaria, acentuar nuestra capacidad para trabajar en equipo y adoptar una actitud social, que nos brindará más posibilidades de desarrollo personal. Según el autor, las emociones se ubican en el centro de las aptitudes para vivir.

La aplicación de este aporte en los Centros Educativos supone la necesidad de orientar más nuestro trabajo hacia actividades que hagan posible el desarrollo de las habilidades personales y sociales de los alumnos y alumnas, como: conocer sus propias emociones, controlar y manejar sus emociones, generar optimismo y fuerza interna para no desanimarse, reconocer emociones en los demás y manejar en forma apropiada las relaciones interpersonales.

El desarrollo de la inteligencia emocional tiene que ver principalmente con dos de los pilares del conocimiento: aprender a ser y aprender a vivir juntos.

Dentro de este marco, la formación en valores ocupa un lugar central en los procesos de aprendizaje, pues los valores auténticos nos ayudan a conocernos a nosotros mismos, a amarnos porque amamos a los demás, a tener relaciones de convivencia madura y equilibrada con el entorno, con el mundo y especialmente con las demás personas. El desarrollo de estas habilidades en los procesos de aprendizaje y en la vida misma va generando, de manera paulatina, las condiciones necesarias para lograr la paz y el equilibrio.

Es evidente la necesidad de estimular en los estudiantes la práctica habitual de valores, como el amor, la libertad, la tolerancia, la honestidad, el respeto, la responsabilidad, cooperación y la paz, durante el desarrollo de las actividades de aprendizaje significativo.

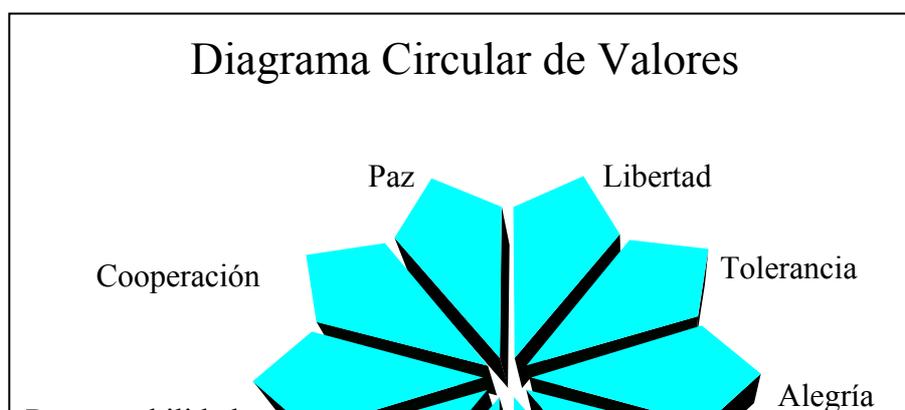


Gráfico 1

¿Qué otros valores más deberíamos estimular en los estudiantes?


Recordando el dicho popular, es necesario “predicar con el ejemplo”, no podemos hablar de solidaridad cuando incitamos a la competencia, a veces desleal, de responsabilidad cuando los objetivos y las tareas asignadas no son negociables y de alegría cuando calificamos a un estudiante como fracasado escolar. Nos encontramos ante el reto de cambiar la forma de trabajar y de entender el Centro Educativo, de humanizarlo, de descubrir a los demás y a nosotros mismos.

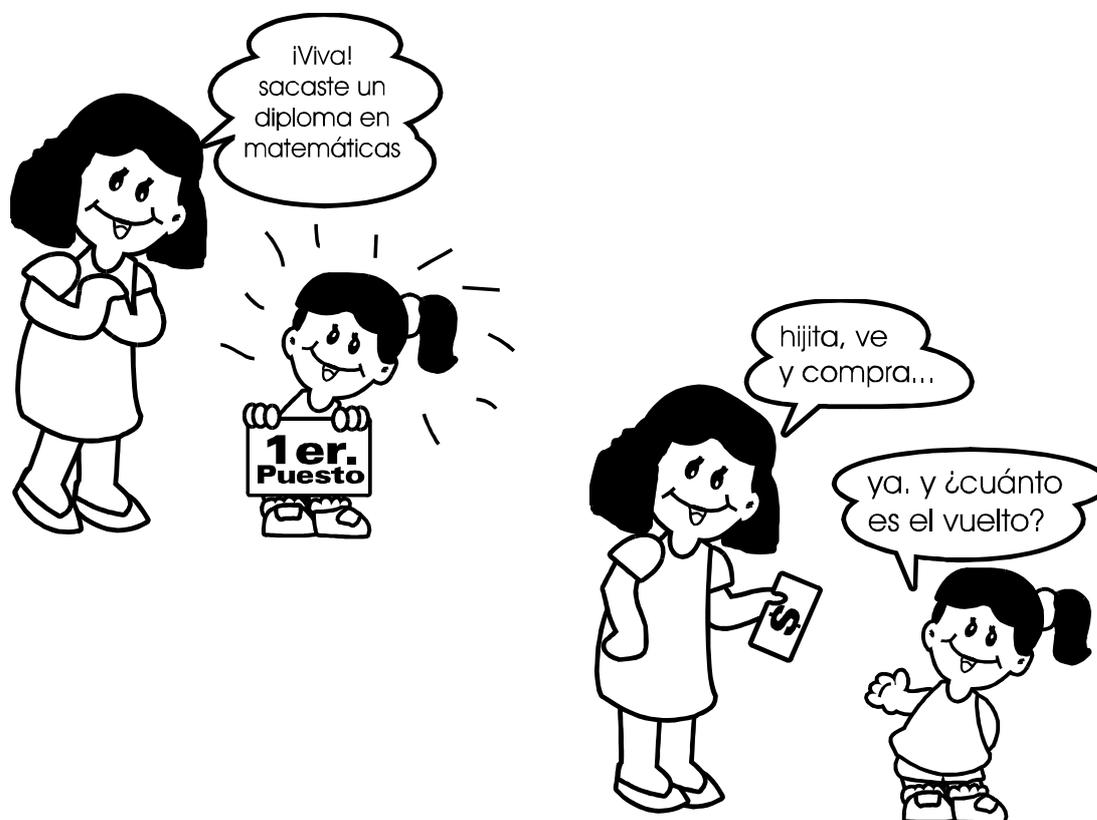
Por su importancia en esta parte incluimos las sugerencias que aparecen en el Manual para Docentes de Educación Secundaria de 1999, en relación con la incorporación de la práctica de los valores humanos al proceso de las actividades de aprendizaje significativo:

- ❖ Al programar las estrategias de cada momento, identificar los valores que pueden ser desarrollados. Recordar que la práctica de los valores contribuye a mejorar el trabajo independiente y el trabajo en grupo.
- ❖ Generar experiencias que estimulen, de modo natural, la reflexión en torno de los valores y de sus implicancias prácticas.
- ❖ Crear un ambiente que facilite al alumno o alumna el reconocimiento de la importancia de los valores y de su responsabilidad en la toma de decisiones personales y sociales positivas.

- ❖ Aplicar los conceptos e ideas sobre valores al desarrollo de habilidades personales y sociales.

Una educación es incompleta cuando no incluye la práctica de los valores humanos en todo el proceso de aprendizaje.

### 3. El aprendizaje y la enseñanza en relación con la práctica pedagógica de los docentes de Educación Secundaria.



#### 3.1 El Aprendizaje

Dentro del Nuevo Enfoque Pedagógico se entiende por aprendizaje al proceso de construcción de representaciones personales significativas y con sentido de un objeto o situación de la realidad. Este es un proceso interno de construcción personal del alumno o alumna en interacción con su medio sociocultural y natural. A continuación presentamos las características más importantes de este proceso:

- ❖ Es un proceso personal, particular, que es vivido por cada uno de manera singular y diferente, pues cada persona tiene su propio punto de partida y ritmos de aprendizajes distintos. Este proceso que es vivido individualmente, se enriquece en la interacción social (con sus pares, en los grupos, con los docentes, etc.).
- ❖ Tiene como punto de partida las **experiencias y conocimientos previos** de quien aprende, que al ser puestos en contacto con un nuevo saber desencadenan un conflicto que moviliza mecanismos internos

hasta modificar lo aprendido anteriormente, convirtiéndolo en aprendizaje nuevo y más completo, posible de ser aplicado en cualquier situación. Los aprendizajes deben ser funcionales, en el sentido de que los contenidos nuevos, asimilados, están disponibles para ser utilizados en diferentes situaciones.

- ❖ En este proceso se da en una constante interacción entre el estudiante y el nuevo saber, que supone la necesidad fomentar la autoconfianza en el alumno o alumna para lograr los resultados previstos.
- ❖ Es más pertinente cuando los aprendizajes son significativos, es decir, cuando el estudiante puede atribuir un significado al nuevo contenido de aprendizaje relacionándolo con sus conocimientos previos.

Garantizar aprendizajes significativos en términos pedagógicos, implica también responder a un marco de **valores** socialmente aceptados, es decir los aprendizajes que se adquieren deben posibilitar la adecuada interrelación entre quien aprende y su medio.

- ❖ En este proceso los estudiantes deben ser capaces de descubrir y desarrollar sus potencialidades para aprender en forma autónoma y de ejercitar la metacognición, participando en la definición de lo que desean aprender y del cómo aprender. Esto les permitirá atender con más éxito sus necesidades de aprendizaje.

### **Contenidos del Aprendizaje:**

En la Educación Secundaria se ha optado por un currículo de competencias, teniendo en cuenta los escenarios donde los estudiantes las desarrollarán y ejercitarán. Si entendemos la competencia como capacidades agregadas y complejas que implican saber hacer con conocimientos y conciencia, estamos concibiendo el aprendizaje como la interacción de tres tipos de contenidos:

- ❖ **Conceptuales**, son los hechos, ideas, conceptos, leyes, teorías y principios, es decir, son los conocimientos declarativos. Constituyen el conjunto del saber. Sin embargo, no son sólo objetos mentales, sino los instrumentos con los que se observa y comprende el mundo al combinarlos, ordenarlos y transformarlos.
- ❖ **Procedimentales**, son conocimientos no declarativos, como las habilidades y destrezas psicomotoras, procedimientos y estrategias. Constituyen el saber hacer. Son acciones ordenadas, dirigidas a la consecución de metas.
- ❖ **Actitudinales**, son los valores, normas y actitudes que se asumen para asegurar la convivencia humana armoniosa.

## ¿Cómo construir aprendizajes en el Centro Educativo?

Construir aprendizajes en el colegio no tiene que convertirse en una tarea difícil si al planificar y ejecutar actividades con los estudiantes tenemos en cuenta los **tres procesos básicos** siguientes que contribuyen a consolidar los aprendizajes significativos:

### a) Recuperación de los saberes previos de los estudiantes.

Para saber lo qué implica este proceso analicemos el gráfico:



¿Podemos afirmar que los estudiantes vienen al Centro Educativo sin traer consigo un conjunto de experiencias, ideas, conceptos, códigos y valoraciones propias?

Hoy se reconoce la importancia de los saberes que traen los estudiantes al colegio. Ellos tienen conocimientos previos que en el pasado no eran aprovechados para el logro de nuevos saberes, porque iban a aprender las respuestas “correctas” que el docente exponía.

El Nuevo Enfoque Pedagógico destaca la importancia de recoger los conocimientos, experiencias, ideas, concepciones y valoraciones de los estudiantes, que son sus **Saberes Previos**, pues:

- ❖ Son un buen punto de partida para el aprendizaje de los estudiantes porque les permite establecer relaciones entre aquello que conocen y lo nuevo por aprender, originándose un «enganche» (al decir de Ausubel) que consolida y afianza el nuevo saber.

- ❖ Son herramientas importantes para los docentes que les ayuda a conocer los puntos de partida de los estudiantes (saber como están organizadas sus ideas) y a decidir las estrategias de aprendizaje apropiadas..

### **¿Cómo recuperar los saberes previos de los alumnos y alumnas?**

En principio, es necesario tener claramente definidos los contenidos del nuevo aprendizaje, considerando la idoneidad y significación para los estudiantes.

Luego, es necesario Indagar, por diversos medios, aquello que los alumnos y alumnas saben sobre el tema, por ejemplo:

- ❖ Poniéndoles en situación de responder preguntas abiertas tales como: «¿Qué pueden decir de....?», «¿Qué piensan sobre....?», estas tienen la ventaja de propiciar un clima de confianza en el cual los estudiantes no sienten que son examinados y por consiguiente no existen respuestas verdaderas o falsas.
- ❖ Propiciando situaciones para ejercitar habilidades y asumir actitudes. Si pretendemos que los estudiantes aprendan a hacer una carta no empezaremos preguntando por las partes de la carta, una forma interesante de recuperar saberes previos sería pedirles que escriban una carta tal y como saben hacerla, de esta manera ellos pondrán en juego sus habilidades, conceptos y actitudes. El docente podrá conocer cuán válidos son esos saberes y utilizar dicha información para prever acciones necesarias que lleven a los estudiantes a elaborar y consolidar el nuevo aprendizaje.

Asimismo, es importante considerar que si bien es cierto la actividad de aprendizaje significativo se inicia recogiendo los saberes previos, estos pueden retomarse cuantas veces sean necesarios a lo largo del proceso de consolidación del aprendizaje.

Con la práctica iremos descubriendo una serie de recursos cada vez más precisos para recuperar los saberes previos de los estudiantes.

### **b) Elaboración del nuevo saber**

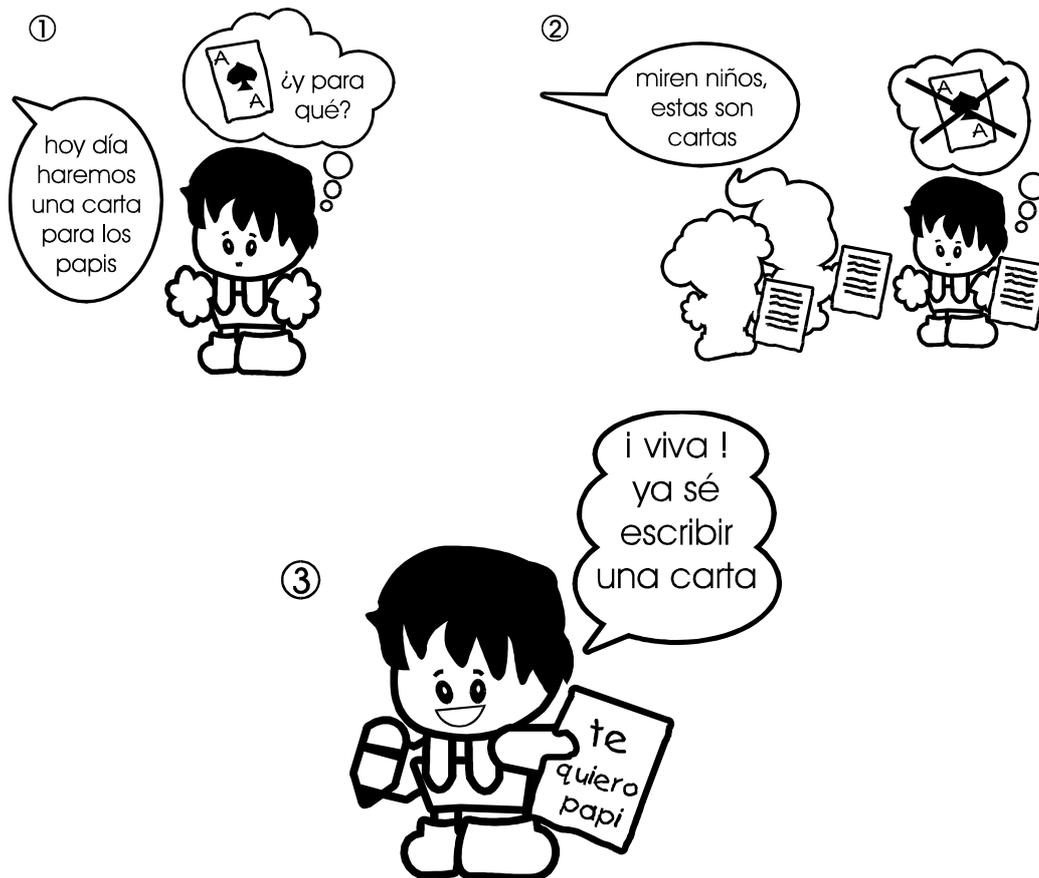
#### **¿Qué quiere decir que los alumnos elaboran o construyen significados?**

Recordando el ejemplo de la carta, vemos que una misma palabra puede llevar a construir distintos significados y relaciones para los estudiantes como para el docente. Podemos afirmar que construimos significados cuando:

- ❖ El contenido por aprender es potencialmente significativo, es decir, tiene lógica, sentido, es preciso, coherente en sí mismo y para quien aprende.
- ❖ Somos capaces de establecer relaciones sustantivas y no arbitrarias entre lo que aprendemos y lo que ya conocemos. Estas relaciones varían según las experiencias previas de cada uno, de allí la importancia de que el docente conozca y tome en cuenta la realidad que los estudiantes traen al aula.
- ❖ Aprender algo nuevo es el resultado de un proceso activo y equivale a elaborar una representación mental de ese nuevo aprendizaje (habilidad, concepto, actitud) que parte del conocimiento previo para enganchar a lo nuevo y atribuirle un significado mayor.

**¿Qué tendría que ocurrir en la mente de nuestros estudiantes para que elaboren o construyan un nuevo saber?**

Observamos el siguiente gráfico:



- ❖ Cada estudiante vive el proceso de aprender de una manera muy particular (según sus experiencias previas).
- ❖ En la mente del estudiante se origina un «conflicto» que se expresa en el surgimiento de dudas, inquietudes, interrogantes como resultado de la relación entre lo conocido (ejemplo: lo que sabían sobre las cartas), y lo

nuevo por construir (producir la carta, organizar las ideas, estructurar el texto, etc.) donde finalmente se acomodan, modifican y enriquecen los esquemas mentales anteriores.

### ¿Cómo estimular la elaboración de nuevos aprendizajes en los estudiantes?

El profesor cumple una función importante en este proceso:

- ❖ Al propiciar situaciones que activen procesos internos y externos, en las que el estudiante pueda observar, relacionar, comparar, proponer hipótesis, hacer deducciones, etc., ejercitando una serie de habilidades que implican el desarrollo potencial de las propias, como las habilidades para preguntar, plantear situaciones problemáticas, realizar acciones interesantes, ayudar al estudiante a construir relaciones relevantes entre lo que él ya conoce y el nuevo saber que se pretende construir.
- ❖ Al generar situaciones estimulantes para aprender, creando un clima afectivo favorable, asumiendo actitudes democráticas, prestando atención a la manera cómo los alumnos llegan a la respuestas y no tanto a la exactitud de la misma, evitando observaciones negativas.
- ❖ Al tomar decisiones acertadas para mejorar el proceso de aprendizajes revisando lo ocurrido en la práctica.

### Incorporación a la vida.

- ❖ Decimos que un aprendizaje ha sido incorporado a la vida **cuando somos capaces de poner en práctica lo aprendido en diferentes circunstancias.**
- ❖ No basta que el estudiante repita de memoria un nuevo saber, sea este un concepto, una actitud o una habilidad, sino que es necesario que se evidencie un cambio en su conducta y en su entorno.
- ❖ Por ello es importante que el maestro planifique entre sus actividades aquellas que le permitan observar al estudiante **haciendo uso del conocimiento construido.** Para empezar a ejercitarnos en ello retomemos el ejemplo de la carta: Para saber si tus estudiantes incorporaron este aprendizaje ¿Cuál de las opciones les pedirías?
  - a) Mencionar las partes de la carta.
  - b) Redactar una carta a un familiar querido y enviarla por correo.
  - c) Mencionar cuántos tipos de cartas conoce.
  - d) Elaborar un modelo de carta en su cuaderno.

¿Cuál de las opciones evidenciarían claramente un desempeño efectivo frente a la vida?

Para planificar actividades en la que se evidencie la incorporación de un nuevo aprendizaje tengamos en cuenta lo siguiente:

- ❖ El estudiante debe hacer uso de los saberes adquiridos en situaciones reales y no ficticias (no es lo mismo pedirle que escriba un modelo de carta en su cuaderno, a que escriba y envíe una carta a un amigo).
- ❖ La incorporación de habilidades o actitudes requieren de mayor ejercitación y tiempo que la adquisición de conceptos. (Ejemplo: lograr la habilidad de «expresarse con claridad», les tomará más tiempo que aprender «las partes de las plantas»). Entonces será necesario planificar diversos momentos de ejercitación.
- ❖ Cada aprendizaje incorporado se constituye a su vez en un nuevo saber que sirve como punto de partida de nuevos aprendizajes.
- ❖ Un nuevo aprendizaje se hace evidente cuando el estudiante lo ejercita en una situación real y significativa; por lo tanto es cuando redacta y envía una carta a un familiar, porque está haciendo uso del nuevo saber. A menudo los aprendizajes existentes no siempre son aprovechados en la adquisición de nuevos saberes.

#### a) Principios Básicos del Aprendizaje

##### ¿Cómo aprenden mejor los estudiantes?

#### **Desarrollando Procesos de Aprendizaje Significativo**

El estudiante aprende mejor un contenido si al establecer relaciones concretas entre sus aprendizajes previos y los nuevos aprendizajes; dicho contenido tiene significado para él; es decir, cuando relaciona las nuevas informaciones con sus esquemas previos de comprensión de la realidad. Entonces, es necesario considerar en cada actividad de aprendizaje los conocimientos previos de los estudiantes como punto de partida para desarrollar el nuevo conocimiento.

#### **Aplicando estrategias cognitivas, afectivas y metacognitivas**

Las estructuras cognitivas son representaciones organizadas de la experiencia previa. Son relativamente permanentes y sirven como esquemas que funcionan para que de forma activa el alumno pueda: **filtrar, codificar, ordenar, según categorías, y evaluar la información que recibe en relación con una experiencia relevante.**

**La idea principal es que mientras aprendemos construimos estructuras, es decir formas de organizar la información, las cuales facilitarán mucho el aprendizaje futuro y por lo tanto los psicólogos educativos y los docentes deben hacer todo lo posible para estimular el desarrollo de estas estructuras.**

Las estrategias cognitivas pueden ser divididas en dos grandes grupos:

- ❖ **Estrategias de procesamiento**, incluyen todo lo que la persona hace para acceder a la información e ingresarla a su memoria, de manera exitosa.
- ❖ **Estrategias de ejecución**, incluye todo lo que la persona hace para recuperar información, formular una respuesta, generalizarla, identificar y resolver problemas y además generar respuesta creativa, lo importante es que el alumno pueda transferir o generalizar lo que ha aprendido en la escuela a problemas que encontrará en su vida fuera de la escuela.

Las estrategias de aprendizaje no solamente son **cognitivas**, en relación con la necesidad que tienen los estudiantes de aplicar formas de aprendizaje eficaz en el proceso educativo, sino también **afectivas**, en relación con la necesidad de controlar sus estados anímicos, estimulando su interés y motivación, y **metacognitivas**, en relación con la necesidad de internalizar el proceso que usaron para aprender.

### **Activando sus esquemas cognitivos**

Durante un proceso de aprendizaje las sensaciones sin procesar se registran en los depósitos sensoriales, luego, la información a la que damos una atención selectiva pasa a nivel de percepción y, posteriormente, un rango de información pasa a la memoria de corto plazo, donde se retiene durante un tiempo breve. Parte del contenido se deposita en la memoria de largo plazo, donde la persona elabora, organiza y aprende, según las destrezas de pensamiento que entran en juego. Este último proceso está más vinculado con el aprendizaje significativo.

Presseissen (J. Pinzas, 1997), clasifica las destrezas de pensamiento en tres categorías:

- ❖ **Procesos básicos**: clasificación, calificación, establecimiento de relaciones, transformación y establecimiento de relaciones de causalidad;
- ❖ **Procesos complejos**: resolución de problemas, toma de decisiones, pensamiento crítico y pensamiento creativo, y
- ❖ **Procesos metacognitivos**: monitoreo de la ejecución de la tarea (evaluar y guiar), selección y comprensión de la estrategia adecuada (centrar la atención, relacionar lo nuevo con lo conocido y probar la corrección de la estrategia). En términos sencillos, la metacognición consiste en recordar cómo hemos aprendido, reordenar los pasos que hemos seguido y asegurarnos que nos hemos apropiado del proceso.

### **Practicando lo aprendido**

Se ha comprobado que la práctica de los aprendizajes y su aplicación a situaciones de la vida diaria, poniendo énfasis en el proceso más que en los

conceptos, permite un mayor nivel de retención y facilidad para recuperar los contenidos aprendidos.

Hay aprendizajes que requieren de una etapa relativamente prolongada de práctica para almacenarla en la memoria de largo plazo. Esa repetición estabiliza el dominio de ciertos contenidos y permite entrar a niveles de mayor profundización como es el caso de la lectura y escritura.

### **Desarrollando su autoestima positiva**

La autoestima se refiere a la valoración que una persona tiene de sí misma, resultante de la interacción de la persona con otras personas. Es la dimensión afectiva y cognitiva de la imagen personal. Si la autoestima es positiva, el estudiante tendrá el convencimiento de sus propias posibilidades, de saberse importante y de sentirse competente para aprender y evitar que se produzcan efectos emocionales negativos ante las dificultades de rendimiento escolar. Por el contrario, la autoestima negativa puede llevarlo a desconfiar de sí mismo y de los demás y hacerle fracasar en sus intentos por aprender.

Los estudiantes se comprometen con el aprendizaje cuando se sienten valorados. La afectividad es un punto clave en el desarrollo de la autoestima, y ésta es a la vez el pilar de la formación integral y humana de cada persona.

### **Aplicando su creatividad**

El aprendizaje significativo relaciona los nuevos conocimientos con las experiencias vividas por los estudiantes de una manera creativa, pues el desarrollo de estos aprendizajes supone la necesidad de interrelacionar la inteligencia, la fantasía, la realidad y la posibilidad.

El término creatividad no se puede tomar en el sentido estricto del concepto, por cuanto el hombre no puede crear de la nada, su creatividad está relacionada más bien con el descubrimiento de nuevas relaciones entre elementos ya existentes. Por lo tanto la capacidad creadora en el hombre exige una especial capacidad de conexión y de relación, así como una especial actitud de apertura al mundo que le circunda.

El ejercicio de la creatividad está ligado estrechamente con la iniciativa. La formación por medio de la solución de los problemas supone la necesidad de trabajar con iniciativa, creatividad autonomía y responsabilidad. Los contenidos curriculares y las situaciones de aprendizaje en las que se da libertad y se propicia la creatividad de los estudiantes son atractivos e interesantes, estimula la iniciativa propia y la creatividad de los estudiantes y son de gran valor para el desarrollo psicológico.

En general, la creatividad no debe considerarse como patrimonio de algunas personas especialmente dotadas, sino como el resultado de una estimulación sistemática del potencial creativo que cada persona tiene.

### **Participando en forma activa**

Es muy difícil que los estudiantes aprendan a aprender, aprendan a hacer, aprendan a ser y a convivir y aprendan a internalizar el proceso de su aprendizaje, sin participar activamente en las actividades de aprendizaje significativo, desde la planificación hasta la evaluación. Además, es importante recordar que en la adolescencia la actividad es una característica natural que bien aprovechada contribuye efectivamente a la calidad del aprendizaje.

En consecuencia, en los procesos de aprendizaje debemos tomar en cuenta esas características naturales y movilizar los aportes de cada persona con el propósito de lograr en ellos aprendizajes significativos y perdurables.

### **Realizando un trabajo interactivo**

Sin querer restarle importancia al aprendizaje individual, es necesario mencionar que la experiencia ha demostrado que la interacción de un estudiante con sus compañeros y con los adultos aumenta sus posibilidades de aprendizaje. Trabajar en grupo da a los alumnos y alumnas la oportunidad de ensayar sus habilidades de socialización, y de potenciar, entre otros, el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo y la adquisición de valores.

Con el trabajo interactivo se aprecia una mejoría significativa en el rendimiento escolar, pues el estudiante tiene la oportunidad de confrontar sus ideas, de comunicar procesos y resultados de su trabajo a otros, de observar y aprender cómo piensan y resuelven problemas los diferentes miembros del grupo, de comprender que “ser diferente” no es malo y de valorar los diferentes puntos de vista y las distintas maneras de hacer las cosas. En conclusión, tienen la oportunidad de aprender de sus compañeros y de compartir con ellos la responsabilidad de construir sus aprendizajes.

### **Disponiendo del tiempo suficiente**

La calidad de los aprendizajes tiene relación estrecha con el tiempo disponible para el desarrollo de una actividad de aprendizaje significativo y con la secuencia de los pasos correspondientes. Por esta razón, requieren de horarios flexibles para adecuarse a las necesidades de los estudiantes en relación con el proceso de desarrollo de una actividad.

Muchas veces la calidad de los aprendizajes es afectada porque los cuarenta y cinco minutos de la “hora pedagógica” no son suficientes para desarrollar una actividad de aprendizaje significativo y, como consecuencia, a menudo se interrumpe el proceso de aprendizaje.

### **Estudiando en un ambiente escolar bien estructurado**

Trabajar en un ambiente escolar bien estructurado asegura una estrecha relación entre los docentes y los estudiantes, facilita la comunicación y la participación necesarias en los procesos de aprendizaje.

Un ambiente escolar es bien estructurado cuando armoniza, de manera apropiada, los espacios educativos, el mobiliario, los equipos y los materiales educativos y permite la organización del trabajo educativo en función de los procesos de aprendizaje y de las necesidades e intereses de los estudiantes.

La estructuración del ambiente escolar debe ser flexible para adecuarse a las necesidades de las actividades individuales y colectivas, en el marco de la aplicación de estrategias de metodología activa.

## **b) La Enseñanza**

En el Nuevo Enfoque la función de enseñanza cambia substancialmente pues el profesor o la profesora debe orientar su trabajo hacia la creación de un clima de confianza, sumamente motivador, y a la provisión de los medios necesarios para que los alumnos y alumnas desplieguen sus potencialidades. Es decir, brindarles un conjunto de ayudas para que desarrollen sus procesos personales en la construcción de sus aprendizajes.

En esta perspectiva el docente actúa como un mediador afectivo y cognitivo en el proceso de aprendizaje de los alumnos y alumnas.

El rol de mediador se pone de manifiesto cuando el profesor guiado por su intencionalidad, cultura y sentimientos, organiza situaciones de aprendizaje y les imprime significado; es decir, las ubica en el contexto del adolescente y las hace trascender del aquí y ahora hacia el futuro y hacia el contexto de la vida, e incluso hace perceptibles aquellas situaciones estimuladoras que, en un momento dado, pudieran pasar inadvertidas para el alumno y la alumna.

El ejercicio de la mediación afectivo-cognitiva exige del docente una mayor capacidad profesional y desarrollo personal. El profesor debe conocer muy bien a los estudiantes, debe estar muy atento a las situaciones que se susciten para aprovecharlas desde un punto de vista pedagógico. Asimismo, debe saber compatibilizar sus propuestas de trabajo con las de los estudiantes.

La acción mediadora del docente se manifiesta cuando busca:

- ❖ Motivar a los adolescentes para que centren su interés y se sientan satisfechos en la construcción de sus propios aprendizajes.
- ❖ Enriquecer el vocabulario de los educandos y dotarles de un repertorio de estrategias de aprendizaje y técnicas de estudio.
- ❖ Elevar el nivel de pensamiento reflexivo y estimular el desarrollo de un mayor nivel de abstracción y concentración, la conciencia de sí mismo y autonomía en el trabajo.
- ❖ Corregir las deficiencias detectadas en el proceso de aprendizaje.

### **3.2 Relación Docente - Alumno en el Proceso de Enseñanza.**

El éxito del aprendizaje de los alumnos depende de la acción de dos agentes a saber, el estudiante y el docente, reconociendo que el rol desempeñado por cada uno de ellos, genera un tipo de rol en el otro. Nuestro estilo de enseñar es un buen indicador de nuestra actitud como educadores frente al proceso de aprendizaje de nuestros alumnos y alumnas. Cuando hacemos que en el proceso de enseñanza y aprendizaje los estudiantes aprendan un contenido ya elaborado, mayormente generamos una actitud pasiva, en cambio, si promovemos en ellos un aprendizaje significativo, les incentivamos su participación activa y creativa.

#### **Estilos Docentes.**

##### **Estilo autoritario.**

Se caracteriza por la dirección y control total del proceso enseñanza y aprendizaje. Todos los alumnos son considerados inicialmente iguales. El profesor sólo enseña y el alumno se limita a aprender exclusivamente lo que recibe como enseñanza. Es evidente un estilo de comunicación pedagógica vertical y unidireccional que genera en el estudiante una tendencia a la pasividad y al memorismo.

El objetivo clave es conseguir altos niveles en el conocimiento adquirido por los alumnos y alumnas (contenido cognitivo). La evaluación es terminal y de resultados finales.

Los métodos y técnicas didácticas que mejor corresponden a este estilo son: la técnica expositiva, la instrucción programada y el método de enseñanza individualizada.

##### **Estilo participativo o democrático.**

El rol fundamental del profesor se percibe como el de orientador del proceso de aprendizaje.

Se considera al profesor o a la profesora como una persona con mayor experiencia pero en actitud de permanente aprendizaje, conjuntamente con los estudiantes. El docente y las alumnas y alumnos enseñan y aprenden activa y constantemente, retroalimentan sus aprendizajes y revisan en forma permanente la planificación inicial y el proceso que están siguiendo. Se presta atención a las diferencias individuales.

En líneas generales, la importancia está centrada en los procesos y los resultados más que en los contenidos informativos.

Los métodos más utilizados en el marco de este estilo, son los talleres, el estudio y la investigación por equipos, las técnicas de dinámica de grupos.

## 4. El trabajo pedagógico en el aula y otros espacios educativos

### 4.1 La participación de los docentes en el marco del Nuevo Enfoque Pedagógico

En el Nuevo Enfoque Pedagógico el docente asume más las funciones de orientación a los estudiantes, no sólo en relación con el aprendizaje de los conocimientos académicos y del saber hacer, sino también en relación con la práctica de los valores humanos y la convivencia social, demostrando en la práctica una formación sólida en estos campos para que las alumnas y alumnos tengan de él una imagen de persona que es confiable.

Un término muy usado en estos días es el de «docente mediador». En efecto, el docente que ha suprimido el «dictado» y la «charla» como recursos de enseñanza, asume hoy un papel diferente.

Esa decisión supone reconocer que son los alumnos los que van a construir su saber, y por tanto, siguiendo las reflexiones de Vigotsky, el docente sólo se constituye en un agente que «interviene» en ese proceso organizándolo, brindando recursos e «instrumentos de pensamiento». De esa manera, «media», es decir, «interviene sin imponer».

Otro término, más usado aún, es el de «facilitador». Representando así el papel que debe desempeñar el docente en relación con los aprendizajes de sus alumnos. De alguna manera es una palabra útil y representa buena parte del renovado espíritu que debe caracterizar dicha relación.

Se desecha así la lógica tradicional de «transmitir» el conocimiento y se adopta un papel que busca «animar», «promover», «facilitar» el proceso de los propios alumnos.

Es bueno, sin embargo, hacer algunas distinciones:

En primer lugar, la distinción entre el «facilitador» y el «simplificador». Es decir, no se trata de que el docente brinde todos los elementos para que la información o el nuevo saber quede ahí expuesto totalmente, sin necesidad de ningún esfuerzo del alumno.

De hacerlo así, los alumnos seguirán como sujetos pasivos frente a la «exposición» o «demostración» de conocimientos que hace el maestro y no «conectarán» lo que ya saben (sus saberes previos) con el aprendizaje que se quiere producir.

Por ello, podemos decir que es igualmente legítima la definición del rol docente como «problematizador». Y lo es, en tanto es responsabilidad del maestro generar el «conflicto cognitivo» en los alumnos, provocar el «encuentro» y «desencuentro» entre lo que el alumno ya sabe, o sabe de manera imprecisa, con el nuevo saber.

De esta manera, el docente puede ser un «problematizador» en la medida que le presenta exigencias reflexivas a sus chicos, y a la vez, un «facilitador» del conjunto del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Otra dimensión compleja de esta relación es la referida al grado de responsabilidad que queda depositada en el maestro frente a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

### **¿Hasta qué punto puede el docente democratizar sus decisiones sobre el *currículum*?**

### **¿Son ahora los alumnos los que deciden qué se aprende?**

De hecho que no. No se trata de que son los alumnos los que toman las decisiones sobre lo que quieren aprender y sobre la manera de hacerlo. Es cierto que el docente debe renunciar a una lógica de «transmisión del saber». También lo es que debe manejar un abanico más amplio de posibilidades metodológicas. Pero no puede renunciar a su responsabilidad de organizar, conducir y garantizar que se produzcan los aprendizajes que requieren las nuevas generaciones.

Hemos encontrado casos en los que algunos docentes, desvanecen su rol de conductores, y dejan a disposición de «lo espontáneo» la dinámica de aprendizaje. Sin duda, no han comprendido aún la diferencia entre «horizontalidad» y «espontaneísmo».

La nueva pedagogía exige que el maestro se constituya en un auténtico facilitador, guía o mediador cognitivo y afectivo del proceso de aprendizaje de los estudiantes. Este nuevo rol implica para el docente:

*Reconocer como personas a sus alumnos.*

Es decir, considerar que los niños y adolescentes tienen conocimientos y sentimientos, virtudes y defectos, potencialidades y limitaciones. Por tanto, requieren ser tratados con afecto y respeto.

*Conocer los Intereses y necesidades de los estudiantes*

Los estudiantes trabajan en aquellas actividades que constituyen para ellos la satisfacción de una necesidad o una fuente de interés. Conocer el contexto e identificar lo que les gusta e interesa, permitirá crear situaciones de aprendizaje realmente significativas.

*Escuchar a los estudiantes*

Alguna vez te has puesto a pensar cuando los estudiantes acuden a nosotros con una duda acerca de cualquier área del currículo, intentamos no fallar. Pero, cuando se trata de un problema personal (“me ha garabateado”, “mi

mamá y mi papá me han gritado”) nuestra reacción es totalmente distinta: lo dejamos para después, los callamos, nos hacemos que no los escuchamos.

Saber que alguien lo escucha con interés ayuda al estudiante a expresarse con confianza, a conversar sin temor y les permite ver de diferente manera sus problemas para encontrarle explicación y/o solución.

Por otro lado procuremos que sean los estudiantes quienes se expresen, quienes creen, dicten, interpreten entre ellos sus trabajos. Evitemos darles, o transmitirles los aprendizajes. Tratemos que ellos encuentren sus propias respuestas y que las intercambien entre ellos.

Trate de grabar su clase y analice quien habla mas? Usted o los estudiantes? Puede resultarle una experiencia interesante.

#### *Compatibilizar las propuestas de trabajo con la de los estudiantes*

Un aspecto importante es articular coherentemente las iniciativas de los estudiantes con las programadas por el maestro e incorporar sus motivaciones e intereses en el trabajo pedagógico.

Vayamos al encuentro con nuestros alumnos pensando que nuestra propuesta de actividades para aprender no siempre es la mejor. Tratemos de despertar en los estudiantes el gusto por el desarrollo de sus capacidades.

#### *Permitir experiencias para que los estudiantes aprendan disfrutando*

Siempre tenemos que preguntarnos si la actividad propuesta por nosotros tiene sentido para los estudiantes.

Estemos atentos si el estudiante sigue la actividad con interés; si no, mejor es suspenderla para continuarla en otra oportunidad. Si el estudiante demuestra interés, el aprendizaje se hace más provechoso porque se hace con gusto. Esto es importante porque el aprendizaje tiene que ser agradable aunque implique esfuerzo.

El juego es una excelente forma de representación y expresión. Úselo cada vez que pueda: jugar a encontrar palabras homónimas, sustantivos; jugar a encontrar en el diccionario algunas palabras difíciles; jugar a hacer corresponder palmadas con palabras que llevan tilde, etc.

#### *Crear un clima y en un ambiente favorable*

Estimulemos los pocos o medianos avances de los estudiantes, elógielos cuando tengan éxito. Sus éxitos y seguridad futuras dependerán de estas primeras experiencias satisfactorias.

Intentemos acercarnos al mundo de los estudiantes para evitar calificarlos o etiquetarlos sin ningún análisis.

Mantengamos el respeto y la firmeza como los principios que identifican la autoridad en cada aula.

Ante un conflicto es importante serenarnos si queremos ayudar, posteriormente permitamos que el estudiante reflexione por qué se comporta de una determinada manera y tener la posibilidad de reconocer sus equivocaciones ante sus compañeros.

El aula es en esencia un lugar para la comunicación. Las situaciones de aprendizaje son situaciones de comunicación. Toda persona, y aún más los niños y adolescentes, requiere y exige una atmósfera de afecto, comprensión y tolerancia para desenvolverse. Cuando los alumnos se sienten seguros y pueden expresarse libremente, aprenden mejor.

### *Respetar y tratar de entender la lógica de los estudiantes*

Admitamos como válidas todas las formas de expresión de los estudiantes: sus primeros escritos, revisión de esos escritos, sus intentos de expresar sus inquietudes, las hipótesis que formulen, confrontación con otras hipótesis formuladas por sus compañeros, establezca retos abordables, indague sobre las concepciones que maneja aunque no coincidan con su pensamiento adulto. Estos aparentes "errores" corresponden al momento evolutivo en que se encuentra el estudiante y expresan su lógica.

"Yo no sabo". Claro... ? Por qué debe ser de otra forma? Él puede conocer que se dice: corro, canto, rio, etc. Porque no lo relaciona con los cambios que se tienen que hacer. Por otro lado posiblemente un estudiante te señale que estamos de día porque el sol ha entrado a la escuela, ¿Qué hacemos como docentes?

Estos "errores" forman parte del proceso de construcción del lenguaje, del pensamiento. No los corrija Ud. Lleve al niño a captar sus propias contradicciones. Haga del "error" **un punto de partida** para que el niño aprenda.

A continuación, presentamos algunas acciones que puede cumplir el docente para contribuir con el aprendizaje de los alumnos:

Planifica y organiza actividades de aprendizaje altamente significativas contextualizadas en la vida de los adolescentes, adecuándolos a su nivel de comprensión, haciéndolas funcionales y despertando su motivación.

Crea un clima de confianza y de relaciones democráticas.

Aplica estrategias metodológicas que propician la actividad mental y física de los alumnos.

Parte de los conocimientos previos del alumno para llevarlos a los conocimientos nuevos.

Estimula y valora la iniciativa individual y grupal de los jóvenes.

Refuerza adecuadamente las conductas positivas de los alumnos para incentivar el desarrollo de la autoestima y la estima de los demás.

Evalúa permanentemente los procesos de aprendizaje de los alumnos y propone estrategias que ayuden al logro de aprendizajes.

Y aunque es un tema aún discutido y de gran complejidad, contamos hoy con reflexiones y aportes muy importantes que nos pueden permitir replantear y mejorar substantivamente nuestra práctica de enseñanza.

Otro término, más usado aún, es el de «facilitador». Representando así el papel que debe desempeñar el docente en relación con los aprendizajes de sus alumnos. De alguna manera es una palabra útil y representa buena parte del renovado espíritu que debe caracterizar dicha relación.

## **Bibliografía**

- 1.- Carretero, Mario. 1988. Cuando los chicos están ocho horas en clase, la novedad y la variedad son muy necesarias. Reportaje publicado en la Revista Zona Educativa.
- 2.- Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación – CIDE. 1999. Hacia un Aprendizaje Significativo.
- 3.- Instituto de Fomento de una Educación de Calidad – EDUCA. 1999. Promoviendo Aprendizajes Significativos. Serie: Maestro Innovador. Fascículo 3
- 4.- Ministerio de Desarrollo Humano de Bolivia. Secretaría Nacional de Educación. Unidad de Servicios Técnico-Pedagógicos. 1995. Organización Pedagógica. 48 Páginas.

## **Programación curricular**

En el marco del Nuevo Enfoque Pedagógico que se va concretando en el quehacer de la escuela, la programación está centrada en un conjunto de acciones que realizarán los estudiantes con orientación de los docentes. Estas acciones tendrán como finalidad, generar a través de la participación activa de los propios estudiantes, procesos de construcción del conocimiento que lleven al desarrollo de capacidades y competencias.

La programación, que es una mirada previa de cada acción que desarrollará el estudiante así como orientadora de la intervención pedagógica del docente, en esta

nueva práctica, se caracteriza por su construcción participativa, por su carácter contextualizador, por su flexibilidad y por su integralidad.

Es de construcción participativa porque para su elaboración, si bien está bajo la responsabilidad y dirección del docente, su promueve la participación de los estudiantes y de ser posible de los padres de familia.

Es contextualizada, porque debe responder a la realidad de los estudiantes y de la escuela, en este proceso el Diseño Curricular Básico y el contexto de la escuela y la comunidad son sus insumos básicos.

Su flexibilidad se sostiene en la posibilidad de ser reajutable en concordancia con las condiciones variables y cambiantes del contexto y la realidad concreta de cada estudiante.

Y la integralidad, sustentada en la concepción holística, se concretiza en una programación que no se centra en un área pacífica, por eso hablamos una programación interáreas.

Según la variable tiempo, podemos clasificar la programación curricular en: programación anual y programación de corto plazo.

#### **a. Programación anual**

**La programación anual como su mismo nombre lo señala es un proceso de diversificación curricular, que tiene una duración de un año y responde a la realidad de un conjunto de alumnos(as) de un aula o un grado. En el caso del nivel secundario es más factible una programación por grados que estaría a cargo del conjunto de docentes del grado.**

**La programación anual tiene como insumos principales el Proyecto Curricular del Centro Educativo, el Proyecto de Desarrollo Institucional y el contexto de los estudiantes del grado. En caso de no contar con los primeros se tendrá en cuenta directamente el Diseño Curricular Básico.**

Para realizar la programación anual se pueden tener en cuenta los siguientes pasos.

1. Identificación de los intereses, problemas y necesidades que viven los estudiantes que permitan identificar los contenidos transversales.
2. Conocimiento del grado de desarrollo cognitivo y psicológico del estudiante.
3. Análisis del Proyecto Curricular del Centro Educativo y/o Diseño Curricular Básico en concordancia con los puntos 1 y 2.
4. Selección y/o priorización de las competencias por área curricular.
5. Contextualización y determinación de los contenidos específicos básicos por cada competencia y área curricular
6. Determinación de las posibles Unidades Didácticas a desarrollarse durante el año

## **b. Programación de corto plazo**

La programación de corto plazo es una organización detallada de la tarea pedagógica que desarrollará el docente en un corto tiempo

Las formas de programación que deben ser consideradas en la planificación de corto plazo son las UNIDADES DIDÁCTICAS, éstas como su misma denominación lo señala, es un conjunto de actividades de aprendizaje que organizadas en torno a un propósito se constituyen en una unidad que le da sentido al quehacer pedagógico

En este marco, son los propósitos los que determinan los diversos tipos de Unidades Didácticas, existiendo por tanto una variedad de ellos. A continuación presentamos algunos:

### **UNIDAD DE APRENDIZAJE**

Las Unidades de Aprendizaje, son secuencias de actividades de aprendizaje que se organizan o articulan en función de un contenido transversal.

#### **Características:**

- 1.- Aborda problemas sociales a través del trabajo con contenidos transversales.
- 2.- Secuencia de actividades con el fin de desarrollar capacidades y competencias frente al problema.
- 3.- Propicia un alto nivel de compromiso futuro.
- 4.- Integra varias áreas.
- 5.- Durante su desarrollo se pueden programar: módulos o proyectos de aprendizaje.

#### **Propuesta de Estructura:**

- 1.- Nombre.
- 2.- Contenido Transversal.
- 3.- Justificación.
- 4.- Áreas.
- 5.- Competencias.
- 6.- Contenidos de aprendizaje por competencias .
- 7.- Actividades, estrategias, medios y materiales, temporalización y evaluación.

### **PROYECTO DE APRENDIZAJE**

Los proyectos de aprendizaje son secuencias de actividades de aprendizaje que tienen como punto de partida la resolución de un problema que el alumno plantea y se compromete en su solución.

### **Características:**

- 1- Secuencia de actividades de aprendizaje, planificadas, ejecutadas y evaluadas con participación del educando.
- 2.- Surge de un interés o problema donde el estudiante puede intervenir en su solución.
- 3.- Puede integrar varias o todas las áreas del currículo.
- 4.- Tiene propósitos determinados:
  - Resolver un problema.
  - Obtener un producto.

### **Propuesta de estructura:**

- 1.- Nombre.
- 2.- Problema o interés.
- 3.- Competencias.
- 4.- Áreas.
- 5.- Contenidos de las competencias por áreas.
- 6.- Actividades, estrategias, medios y materiales, temporalización y evaluación.

## **PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN**

Son aquellas que promueven la búsqueda de la información, exploración e interrogación que desarrolla el alumno con orden y organización, construyendo su propio conocimiento, potenciando el desarrollo de habilidades y actitudes científicas a través de una serie de actividades.

### **Etapas del proyecto de investigación:**

- 1.- Etapa de planificación:
  - Problematizar.
  - Planificar.
- 2.- Etapa de Ejecución:
  - Buscar información.
  - Organizar e interpretar la información.
  - Sintetizar, socializar y aplicar.
- 3.- Etapa de evaluación:  
Sintetizar competencias logradas a través de la ejecución del proyecto.

### **Propuesta de esquema de proyecto de investigación:**

Contenido o problema a investigar  
.....  
.....  
.....

Nombre:.....

Fecha:.....

---

- 1.- Fundamentar la importancia del contenido o problema de investigación.
  - 2.- Escribir todo lo que conocemos del contenido o problema.
  - 3.- Formular preguntas importantes sobre los aspectos que desconocemos del contenido o problema.
  - 4.- Jerarquizar las preguntas.
  - 5.- Elaborar un cronograma.
  - 6.- Identificar y seleccionar fuentes de información recopilada.
  - 7.- Responder las preguntas integrando la información recopilada.
  - 8.- Integrar todas las respuestas en una sola redacción.
  - 9.- Elaborar un informe para sus compañeros.
  - 10.- Organizar la presentación de los resultados de la investigación:
  - 11.- Presentar los resultados al conjunto de compañeros/as.
  - 12.- Evaluar los resultados de la investigación.
- 13.- Proponer acciones de compromiso, relacionados con el contenido o problema.**

## **LOS MÓDULOS DE APRENDIZAJE**

Es el material sobre algún aspecto específico del conocimiento o temática que, en forma coherente, lógica y gradual, desarrolla los contenidos y las formas didácticas en función a competencias previamente formuladas.

El módulo de aprendizaje debe organizar y orientar el trabajo del alumno, considerando los distintos momentos del aprendizaje significativo.

La estructura de cada módulo es variable dependiendo de la naturaleza del tema o la metodología de trabajo del área. Lo importante es que sus actividades de aprendizaje o partes estén lógicamente secuenciadas y graduadas en niveles de dificultad.

### **Características:**

- 1.- Secuencia de actividades de aprendizaje que tratan un contenido específico todas sus dimensiones.
- 2.- Surge a partir de la detección de deficiencias en el aprendizaje o contenido no integrado en las unidades o proyectos.
  - En el caso de alumnos/as que tienen un ritmo de aprendizaje más alto.
  - En el caso de alumnos/as que por diversas causas tienen un ritmo de aprendizaje más bajo.

- 3.- Atiende a un área en especial.
- 4.- Puede formar parte de una unidad o proyecto de aprendizaje.
- 5.- Su duración es variable.

### **Propuesta de estructura:**

- 1.- Nombre.
- 2.- Área.
- 3.- Competencia.
- 4.- Contenidos específicos de la competencia.
- 5.- Actividades, estrategias, medios y materiales, temporalización y evaluación.

### **Algunas precisiones sobre las ACTIVIDADES:**

Sin caer en el activismo, el aprendizaje exige el esfuerzo personal del alumno a través de la acción tanto física como mental. El objetivo es fomentar un pensamiento crítico y creativo, para ello debe haber una estrecha relación entre las actividades las estrategias y las capacidades que van a ser desarrolladas.

Existen muchas tipologías relacionadas con las actividades, pero debemos tener presente que no se encuentra jerarquizada ni por importancia ni por secuencia temporal.

Ejemplo:

#### **Investigación (en fuentes bibliográficas y documentales, a través de Internet)**

El alumno va a los libros, a los museos, al computador en búsqueda de información. Puede ser autónoma o dirigida por el profesor (depende de la estrategia prevista para esta actividad)

#### **Excursiones, visitas, paseos(incursiones en el mundo real)**

El alumno hace visitas a los escenarios reales en los que aprende: empresas, plazas, parques, postas, organizaciones. Hace entrevista, trabajos de campo, aplican encuestas, etc. Previa a la actividad, en la actividad y posterior a ella, el profesor deberá trazar la estrategia conveniente para lograr las capacidades programadas.

#### **- Sociodramas, dramatizaciones**

El alumno participa en dinámicas de crecimiento personal y grupal, aprende a observarse y a interactuar socialmente.

## **4.2 Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje**

Los docentes llegamos a las aulas con un bagaje de posibilidades, que es producto de nuestra formación profesional, experiencia, conocimiento de los estudiantes, conocimiento del contexto, etc. Estas posibilidades constituyen herramientas con las cuales podemos asegurar intervenciones pedagógicas exitosas o no.

Desde nuestra práctica pedagógica hemos tenido, más de una vez, dudas acerca de cómo debemos enseñar y cómo aprenden los estudiantes; si es más apropiado ignorar o tomar en cuenta las iniciativas, preguntas, y opiniones de los alumnos y alumnas; cómo deberían participar en el proceso de formación de sus propias ideas, cómo debemos orientar su desarrollo integral y, así, siempre tenemos nuevas preguntas en relación con los aprendizajes.

Los aprendizajes, centro de la intervención pedagógica en el aula

El Nuevo enfoque pedagógico considera a los estudiantes como el centro del proceso de aprendizaje.

El estudiante que aprende ya no es visto como un sujeto pasivo que almacena información, sino como un agente autónomo del proceso de aprendizaje que selecciona activamente la información del ambiente percibido y construye nuevos conocimientos a la luz de lo que ya sabe. De estas consideraciones se pueden derivar tres consecuencias importantes:

- ❖ El contenido de aprendizaje se construye desde dentro; con los datos seleccionados e interpretados en función de las motivaciones que tiene el estudiante.
- ❖ La alumna o alumno puede tomar conciencia de qué aprende y cómo aprende y, así, aumentar su capacidad para controlar sus procesos de aprendizaje.
- ❖ Los conocimientos adquiridos pueden ser transferidos o utilizados en la adquisición de nuevos saberes.

Estas consecuencias suponen la necesidad de *estrategias de aprendizaje* apropiadas para mejorar en forma significativa la calidad de los aprendizajes. La idea fundamental es orientar a los estudiantes para que puedan participación en su propio aprendizaje y asumir cada vez más responsabilidades (aprender a aprender).

En el marco de la nueva propuesta curricular, el aprendizaje se entiende como un proceso de construcción de conocimientos. Éstos son elaborados por los propios estudiantes, solos o con la mediación de algunas personas o materiales educativos, por ejemplo. La construcción de los conocimientos se realiza, a partir de sus experiencias y saberes previos, en interrelación con la realidad social y natural.

En el marco del currículo de Educación Secundaria, el aprendizaje está orientado hacia el desarrollo de competencias en los estudiantes. Una competencia está integrada por conceptos (qué sabe el estudiante), procedimientos (qué sabe hacer) y actitudes (cómo es el estudiante).

## ❖ **Las estrategias de Aprendizaje**

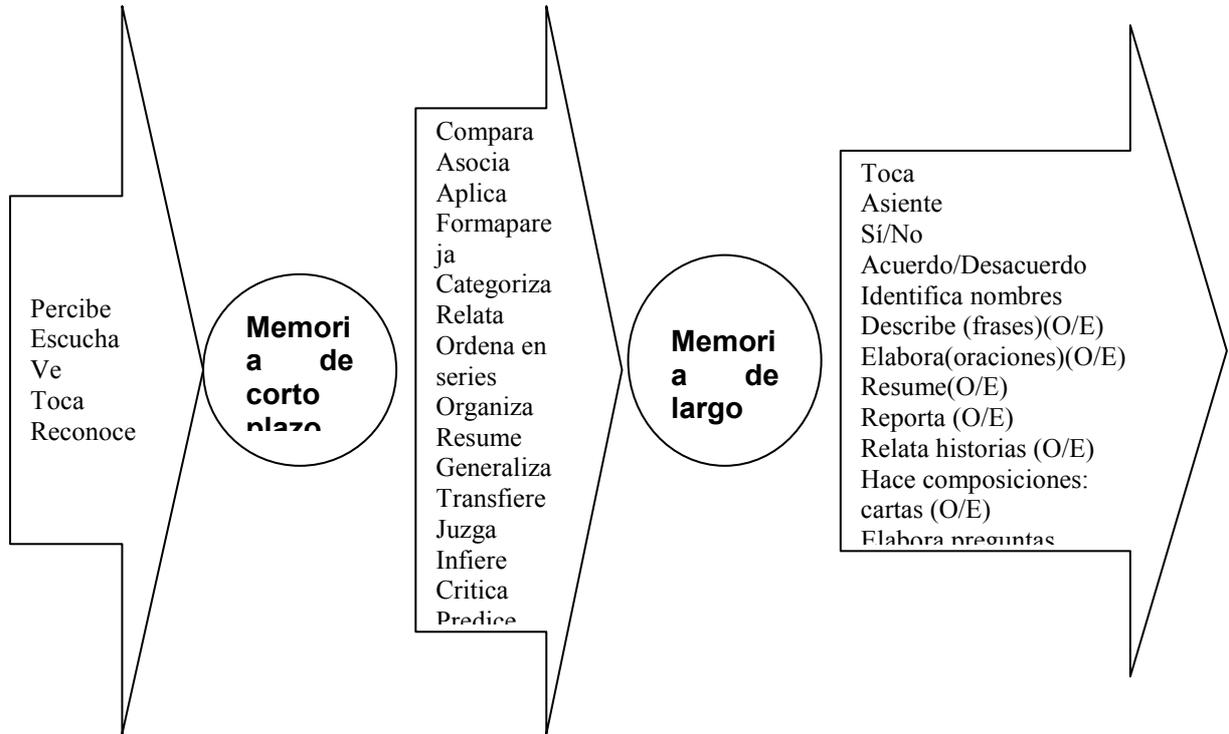
Dentro de la nueva concepción del aprendizaje, los alumnos y alumnas son vistos como procesadores, interpretadores y sintetizadores activos de la información que reciben, para lo cual utilizan una amplia variedad de estrategias.

Las estrategias de aprendizaje permiten a los estudiantes controlar el funcionamiento de sus actividades mentales. Son importantes en la adquisición y utilización de información específica e interactúan estrechamente con los contenidos del aprendizaje. Estos procesos incluyen la percepción, atención, procesamiento, almacenamiento (en la memoria), recuperación de la información y su uso para respuestas directas, para la resolución de problemas, la creatividad y las reacciones afectivas.

Las estrategias de aprendizaje pueden ser divididas en tres grupos:

- a) Las estrategias de incorporación que incluyen todo lo que la persona hace para “atender a”, e ingresar todo tipo de información en su memoria de corto plazo.
- b) Las estrategias de procesamiento que incluyen todo lo que la persona hace para integrar la nueva información, construir su nuevo entendimiento (comprensión) y consolidarlo en su memoria de largo plazo.
- c) Las estrategias de ejecución que incluyen todo lo que la persona hace para recuperar la información, formular una respuesta, generalizarla, identificar y resolver problemas y generar respuestas creativas.

<b>INCORPORACIÓN</b>	<b>PROCESAMIENTO</b>	<b>EJECUCIÓN</b>
----------------------	----------------------	------------------



<b>LA RECIBE</b>	<b>HACE ALGO CON ELLA</b>	<b>RESPONDE</b>
------------------	---------------------------	-----------------

(Priestley, 1989) O = Oral, E= Escrito

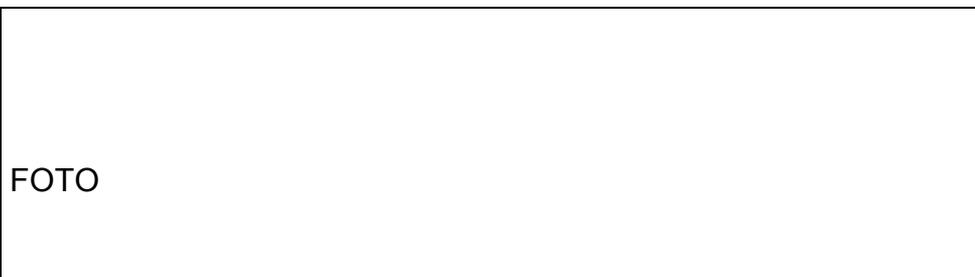
En todo proceso de aprendizaje se pretende que los estudiantes aprovechen al máximo la información que son capaces de captar y sepan aplicarla. En este proceso, también es importante que los estudiantes activen plenamente sus procesos verbales y sus habilidades para el lenguaje.

Como se puede ver en el cuadro anterior la primera flecha representa el acceso o entrada de la información al cerebro; el pequeño círculo indica que la información recibida se almacena en la memoria de corto plazo; la segunda flecha representa el procesamiento de la información; el segundo círculo indica que la información procesada se almacena en la memoria de largo plazo; y la última flecha indica cómo se responde con la información recuperada de la memoria de largo plazo. Cuando requiere construir un saber nuevo el estudiante reinicia el proceso.

A continuación presentamos una secuencia de actividades realizadas por Carlos (estudiante del segundo grado de Educación Secundaria), en la cual se observa la estrategia que ha utilizado para crear una narración:

- 1º Carlos recuerda qué sabe de los diferentes tipos de narración, que aprendió entre sus compañeros, qué narraciones le gustan y por qué le gustan. Él decide hacer un cuento.
- 2º.- Identifica y decide que el *río de su pueblo* sea el motivo de la creación de su cuento.
- 3º.- Hace un listado de las características que tiene el río y de las experiencias vividas en relación con él (jugar, nadar, situaciones de riesgos etc.)
- 4º.- Con estos datos organiza el cuento, recordando y respetando la estructura que tiene este tipo de narración.
- 5º.- Incorpora situaciones de imaginación y fantasía, relacionando lo real con lo imaginario, así, por ejemplo recuerda las muchas veces que ha jugado en él con sus compañeros y “sueña” que el río le habla, juega con él, que a veces lo abraza suavemente y otras lo empuja y asusta.
- 6º.- Revisa constantemente lo que escribe, borra palabras, algunas veces retrocede y cambia de situaciones
- 7º.- Observa la ortografía y cuando es necesario utiliza el diccionario
- 8º.- Revisa todo el cuento creado y hace los últimos ajustes
- 9º.- Transcribe el cuento en un papel adecuado.
- 10º.- Presenta su creación a sus compañeros/as de grupo.

La maestra de Carlos lo ayudó en todo el proceso, conversando, reforzando sus capacidades, respondiendo a sus preguntas, sugiriendo la utilización del diccionario, etc. Es decir Carlos siguió pasos ordenados para crear el cuento, él seleccionó el tipo de narración, el motivo de su cuento, reflexionó, ajustó, modificó desde el comienzo hasta el final. Carlos tuvo una estrategia para alcanzar su meta.



#### ❖ Estrategias de Enseñanza

En la perspectiva del nuevo enfoque pedagógico la intervención en el aula nos lleva a analizar el conjunto de estrategias que utilizamos para enseñar a pensar a nuestros estudiantes; es decir, que sean capaces de poner en práctica sus estrategias de aprendizaje.

Para ello, los/as profesores/as haremos usos de técnicas, procedimientos y estrategias donde el estudiante no sólo aprenda cómo utilizar determinados procedimientos, sino cuándo y por qué utilizarlos y en qué medida favorecen el proceso de resolución de la tarea. De esta manera los estudiantes aprenderán a utilizar sus propias estrategias de aprendizaje para continuar aprendiendo.

En este sentido, partiendo del análisis de la práctica pedagógica, nuestro interés es proponer el uso de estrategias de enseñanza destinadas a lograr que los estudiantes aprendan a través de diferentes actividades y desarrollen capacidades para aprender a aprender.

#### La práctica educativa como concertación de intereses

Con frecuencia los estudiantes no comprenden lo que se les enseña, no muestran interés por el aprendizaje, responden mecánicamente a las pruebas de evaluación y, en el mejor de los casos, reproducen formalmente ciertos conocimientos en los exámenes. Al pasar los años otros profesores constatan que estos mismos estudiantes han olvidado lo que se les “enseñó” y que persisten en ellos determinadas visiones poco adecuadas de los contenidos.

Ante este fracaso, los profesores preocupados por garantizar eficazmente los aprendizajes tienden a presentar de manera diferente los conocimientos, ordenándolos por su nivel de dificultad y estableciendo los conceptos claves que cierran o abren el acceso a otros conocimientos. Su obsesión por ser eficaces les suele llevar, con frecuencia, a plantearse el problema desde la

perspectiva de lo que *necesariamente deben aprender los estudiantes*, olvidando que quizá no coincida con lo que ellos *quieren aprender realmente*.

Por el contrario, los docentes preocupados especialmente por garantizar la incorporación real de los estudiantes a la dinámica de la clase, tienden a poner el acento en la motivación del aprendizaje y asumen como contenidos de hecho aquellos que responden a los intereses inmediatos o más próximos de las alumnas y alumnos. Esta preocupación les lleva a plantearse el problema desde la perspectiva de lo que los estudiantes *desean aprender*, olvidando la importancia que tienen una formulación flexible de lo que sería *conveniente aprende*, para guiar el proceso.

Una práctica educativa alternativa debe resolver el problema del aprendizaje superando los dos extremos descritos anteriormente.

El proceso de enseñanza y aprendizaje no debe ser un reflejo mecánico de la planificación del profesor, ni tampoco un reflejo simplista del interés de los estudiantes. **Desde la perspectiva del Nuevo Enfoque Pedagógico, debe ser el resultado de integrar, de forma natural, las intenciones educativas del profesor (expresadas como hipótesis sobre el conocimiento escolar deseable) y los intereses reflexionados y organizados de los estudiantes.**

❖ Estrategias para orientar el desarrollo de capacidades.

Los docentes debemos seleccionar y aplicar según las capacidades que esperamos desarrollar con los estudiantes. A continuación incluimos algunos ejemplos que pueden ser orientadores en el trabajo docente. Recordemos que hay diferentes caminos que ordenados con precisión facilitan y mejoran los procesos de aprendizaje

1° **La capacidad de observar**, nos ayuda a adquirir mayor conciencia de las características que tienen los objetos que percibimos. La podemos desarrollar utilizando la siguiente estrategia:

- a) Presentar una situación problemática. (la ebullición del agua).
- b) Utilizar todos los sentidos para recoger información (Identificar las características que presenta el agua).
- c) Registrar la información en un cuadro.

Características	Agua Fría	Agua Hirviendo
- Color		
- Olor		

- Sabor		
- Temperatura		
- Otras observaciones		

- d) Contrastar la información con sus compañeros/as de grupo.
- e) Resumir los datos obtenidos hasta el momento.
- f) Dibujar los procesos que observó, desde el inicio hasta el final.

**2° La capacidad de ordenar la información y darle secuencia**, consiste en disponer ideas, situaciones y objetos, según criterios establecidos..

Algunos ejemplos:

- ❖ Reflexionar sobre qué sucedería si nos bañamos con ropa, o asistimos al centro educativo sin arreglarnos, como nos levantamos.
- ❖ Leer una hoja instructiva para preparar una receta, Fijar el orden de los ingredientes en relación con el orden de la preparación. Analizar y reflexionar sobre los motivos que tienen para ordenar de esa forma una receta.
- ❖ Escribir la secuencia de actividades que realiza durante una sesión de aprendizaje. Analizar y sugerir otro orden

**3° La capacidad de comparar**, requiere la capacidad de observar y reconocer las semejanzas y diferencias entre dos o más ideas, situaciones y objetos. Podemos desarrollarla a través de la siguiente estrategia:

- a) Reconocer cuándo dos situaciones se parecen y cuándo son diferentes.
- b) Distinguir situaciones similares que incluyan una situación diferente.
- c) Escribir las diferencias y semejanzas de estas situaciones.
- d) .Reflexionar sobre lo que sucede cuando ejercemos nuestra capacidad de comparar.

**4° La capacidad para recordar** consiste en traer al presente la información del pasado que puede ser importante o necesaria para ese momento. Facilita considerablemente nuestra habilidad de pensar con rapidez y eficiencia.

Ejemplos:

- ❖ Indicar qué almorzaron hace dos días.

- ❖ Cerrar los ojos, dialogar con su compañero/a sobre la ropa que se pusieron el último domingo.
- ❖ Escribir en una ficha el día más bonito que ha vivido, considerando el siguiente cuadro:

EL DÍA MÁS BONITO DE MI VIDA	
¿Cuándo fue?	¿Dónde fue?
_____	_____
_____	_____
¿Con quiénes?	¿Por qué lo recuerdo?
_____	_____
_____	_____

- ❖ Indicar qué ha hecho para responder a las preguntas que le hicieron.

<b>FOTO</b>
-------------

**5° La capacidad de inferir**, consiste en utilizar la información disponible para procesarla y aplicarla de una manera diferente. En este nivel los estudiantes comienzan a procesar y utilizar la información más allá de lo mecánico.

**Ejemplos:-**

- ❖ Hacer predicciones a partir de un cuento inconcluso.
- ❖ Identificar los puntos de vista personales y de los demás.

- ❖ Comparar lo que piensa el profesor en relación con lo que piensa el grupo.
- ❖ Leer una noticia y cambiar los aspectos negativos en positivos.

**6° La capacidad de describir y explicar**, es la expresión sucesiva y ordenada de las partes de un todo. Es enumerar las características de un objeto, hecho o persona. Ser capaz de describir o explicar algo en forma coherente requiere un elevado nivel de organización y planificación.

- ❖ Mostrar el orden de lo que se va a explicar.
- ❖ Utilizar ejemplos para justificar la explicación.
- ❖ Formular preguntas para verificar la comprensión de lo que se explicó.
- ❖ Dar razones o justificaciones de lo que se explica.

**7° La capacidad de resumir** consiste en reducir a términos breves y precisos lo que es esencial e imprescindible de un asunto. Requiere que la información se procese de manera comprensible.

Sugerimos el siguiente ejemplo:

- a) Elegir y leer en forma individual una fábula.
- b) Contestar las siguientes preguntas utilizando tarjetas:
  - ¿Cómo se llama la fábula y quiénes intervienen?
  - ¿Qué sucedió al inicio de la fábula?
  - ¿Cuáles son los sucesos principales?
  - ¿Cuál fue el final de la fábula?
- c) Ordenar y agrupar las tarjetas de tal forma que sólo queden seis grupos. Sugerimos elegir una tarjeta para el inicio, cuatro para los sucesos principales y otra para el final.
- d) Representar cada tarjeta con un dibujo de tal forma que se elabore una historieta de 6 viñetas.
- e) Revisar en parejas los resultados del trabajo y realizar cada uno las modificaciones necesarias.

**8° La capacidad de resolución de problemas** requiere el uso de todas las capacidades intelectuales de quien aprende para encontrar alternativas viables ante una situación que requiere ser resuelta.

Ofrecemos el siguiente ejemplo:

**Ejemplo 1**

a) Plantear a los estudiantes:

¿Qué hacemos si nuestra aula se encuentra siempre sucia?

b) Analizar el problema y utilizar diferentes fuentes para obtener la información necesaria.

c) Reflexionar si esta situación es buena o mala, por qué, identificar las causas y sugerir todas las alternativas de solución posibles.

CAUSAS	ALTERNATIVAS

d) Analizar las consecuencias de cada alternativa y seleccionar las más viables.

ALTERNATIVAS	CONSECUENCIAS
1-	
2-	
3-	

e) Ejecutar las alternativas de solución seleccionadas.

f) Evalúa los resultados en función al problema resuelto presentado.

## Ejemplo 2

- a) Leer el siguiente problema: “Pilar y Ximena tienen juntas 15 soles. ¿Cuánto tiene cada una si Pilar tiene tres soles más que Ximena?”.
- b) Analizar el problema
- c) Plantear diversos procesos para resolver el problema.
- d) Seleccionar el proceso que considera más conveniente.
- e) Resolver el problema según el planteamiento elegido.
- f) Confrontar los resultados y los procedimientos utilizados con los de otros compañeros.
- g) Hacer las correcciones necesarias.

El profesor debe recordar que cada estrategia tiene una secuencia de acciones que las seleccionamos y determinamos en relación con las capacidades que debe desarrollar el estudiante. Con el tiempo estas capacidades serán utilizadas en diferentes acciones con mayor precisión y en menor tiempo.

## 5. Variables que determinan nuestra práctica docente

### 5.1 El espacio un ambiente de aprendizaje

La forma de utilizar el espacio es una variable que, a pesar de no ser la más destacada, condiciona las diferentes formas de intervención pedagógica.

En muchos Centros de Educación Secundaria la práctica pedagógica cotidiana se caracteriza principalmente por el uso de exposiciones generales para todo un grupo de estudiantes ubicados de manera que puedan recibir la información y las instrucciones del docente y al mismo tiempo contribuir a mantener el orden.

Se trata de una distribución espacial **creada en función de los docentes como protagonistas de la educación**, en la que las alumnas y alumnos se sitúan en forma que puedan ver y escuchar a quien representa una fuente básica de saber. La mayoría de las aulas de los Centros Educativos del país ha sido construida tomando como referencia esta forma de enseñar. Es necesario tener en cuenta situación cuando organicemos nuestras aulas.

En el Nuevo Enfoque Pedagógico el uso del aula es diferente, porque **los estudiantes pasan a ser protagonistas de sus procesos de aprendizaje** y los docentes toman un papel más importante, el de orientadores de dichos procesos.

Dentro de este marco, el aula debe ser todavía uno de los escenarios principales donde se desarrollan los aprendizajes, un espacio concreto en el cual los estudiantes y los docentes pasan muchas horas juntos durante el año escolar, participando en las sesiones de aprendizaje.

Para aprender los estudiantes necesitan planificar sus actividades, intercambiar experiencias, buscar información, realizar investigaciones y otras tareas. En consecuencia, deben trabajar con flexibilidad en un aula más versátil, con un clima apropiado, que les brinde las posibilidades para disponer el mobiliario y los materiales en función de los trabajos programados.

La organización del aula y del mobiliario orientada hacia el aprendizaje individual, en parejas y en grupos, refleja el supuesto básico de que las alumnas y alumnos aprenden mejor en un ambiente estimulante y ordenado en el que puedan organizarse y reorganizarse, tomar decisiones, investigar y actuar con mayor autonomía.

Cuando las características físicas del Centro Educativo, de las aulas, del mobiliario y la distribución de los estudiantes en la sesión de aprendizaje son apropiadas no sólo favorecen el proceso de aprendizaje sino que, al mismo tiempo, transmiten sensaciones de seguridad y orden así como manifestaciones marcadas por determinados valores: estéticos, de salud, de funcionalidad, etc.

Es importante recordar que el aula no es el único espacio para el aprendizaje en el Centro Educativo, hay otros cuya importancia es cada vez más evidente en los procesos de aprendizaje, por ejemplo las bibliotecas, laboratorios y campos experimentales; asimismo, en la comunidad las organizaciones, las empresas, las instituciones públicas y privadas y el mismo medio natural.

En relación con la organización y uso de las aulas y otros espacios en el proceso de aprendizaje, queremos compartir algunas experiencias que hemos observado durante el PLANCAD Secundaria 1999:

- ❖ Por lo menos en el 30% de los colegios visitados encontramos las aulas y otras áreas limpias y ordenadas. Las alumnas y alumnos consideraban que el ambiente era agradable.

Según la información que recogimos, en la mayoría de los Centros Educativos se habían asignado las responsabilidades para el aseo y mantenimiento del local, con la participación de los estudiantes y los docentes. En estos colegios observamos que disponían de materiales de higiene y depósitos para la basura, suficientes, comprados con recursos que provenían de actividades, de aportes de los padres de familia y de gestiones de la Dirección.

- ❖ En algunos colegios los espacios educativos se están ampliando mediante el uso apropiado de las bibliotecas y laboratorios, así como a través de proyectos de jardines, viveros, biohuertos y otros de producción.
- ❖ Mientras en muchas aulas las pizarras servían sólo para pegar los papelógrafos, en algunos casos vimos una utilización apropiada de este medio para registrar la información del día y desarrollar temas de la actividad de aprendizaje. Cuando no la utilizaban la mantenían limpia. Es bueno recordar que una pizarra modesta y pequeña, pero bien pintada, es un buen medio para el aprendizaje.
- ❖ En relación con el uso del mobiliario, observamos también que algunos docentes han diseñado esquemas para organizar los grupos de trabajo en el espacio disponible, de acuerdo con las actividades de aprendizaje. Como la mayoría de las aulas y el mobiliario no están diseñados para este tipo de trabajos, es importante buscar alternativas para la redistribución ordenada y rápida del mobiliario, según las necesidades.

La organización del mobiliario debe ser flexible para adecuarse a las necesidades de las actividades de aprendizaje, considerando los trabajos individuales, en parejas o en grupos así como las interacciones entre el docente y los estudiantes y entre los mismos estudiantes.

- ❖ En lo que se refiere a la ambientación de las aulas, es difícil organizar los sectores y los materiales educativos en las aulas de Educación Secundaria, porque en la mayoría de los casos en un aula se desarrollan sesiones de aprendizaje de las diferentes áreas del currículo, además las aulas son compartidas por grupos de estudiantes de distintos turnos.

Sin embargo, hemos observado que en algunos colegios se han concretado alternativas de solución en este campo, a pesar de las situaciones que condicionan la ambientación de las aulas.

Por ejemplo, en cada una de las aulas de un colegio los libros y materiales educativos, de las diferentes áreas del currículo, se organizan en armarios horizontales para ser utilizados en las distintas sesiones de aprendizaje, la ambientación varía en forma constante según las necesidades. Esta solución es aplicable en aulas donde trabajan los mismos grupos de estudiantes durante todo el período escolar.

En otros Centros Educativos han optado por la organización de aulas especializadas (de Matemática, Comunicación, Ciencias Sociales, etc.) y su ambientación con sectores de aprendizaje del área correspondiente, teniendo el cuidado de no recargar la exposición de los materiales educativos y de renovarlos en función de los aprendizajes previstos. A diferencia del caso anterior, en esta alternativa son los grupos de alumnos y alumnas quienes cambian de aulas de acuerdo con las actividades de las áreas del currículo.

- ❖ En la ambientación de las aulas es importante tener en cuenta la necesidad de aprovechar mejor la iluminación natural para cuidar la salud de los estudiantes y facilitar su trabajo.
- ❖ Asimismo, no hay que olvidar los materiales relacionados con la información general y el control de los compromisos, que pueden tener más permanencia en el aula. Como ocurre en varios colegios, es necesario ubicar en lugares visibles por lo menos un panel informativo, las normas de convivencia, un cuadro de responsabilidades de los estudiantes y un instrumento para el autocontrol de la asistencia.

### **Las Normas del Aula**

La convivencia en el aula requieren de normas en relación con los compromisos asumidos libremente por los estudiantes y los docentes con el propósito de generar un clima apropiado para el aprendizaje, principalmente en el marco del aprender a ser y aprender a vivir juntos. Por esta razón deben ser elaboradas con la participación de los estudiantes y los docentes al comienzo del año escolar, sin mediar imposición alguna. Es importante revisarlas en forma periódica, teniendo en cuenta los resultados del control de su aplicación, y cuando las situaciones lo requieran.

A continuación sugerimos algunos lineamientos que nos pueden ayudar en la elaboración de las normas del aula:

- a) Definir si las normas son para un aula o para todas las aulas de un grado.

- b) Conformar una comisión encargada de la elaboración de una propuesta de normas del aula, integrada por estudiantes y docentes.
- c) Elaborar un instrumento con preguntas orientadoras, con la participación de los miembros de la comisión. Por ejemplo, preguntas en relación con los valores que debemos practicar en el aula y en el Centro Educativo, los compromisos en torno de las actividades de aprendizaje, el comportamiento en los diferentes ambientes del colegio y las relaciones entre los docentes y las alumnas y alumnos y entre los mismos estudiantes,
- d) Aplicar el instrumento a todos los estudiantes involucrados.
- e) Procesar la información recolectada y elaborar la propuesta de normas y de un plan para evaluar su aplicación, con participación de todos los miembros de la comisión. Es necesario redactar los documentos en forma sencilla, clara y precisa.
- f) Analizar, revisar y aprobar las normas y el plan de evaluación en reunión general, con participación de todos los estudiantes y docentes involucrados, en un clima de confianza y seguridad, sin imposiciones. Asimismo, asignar responsabilidades y acordar los estímulos y sanciones en relación con el cumplimiento de las normas.
- g) Elaborar afiches o carteles, con un resumen de las normas, y ubicarlos en lugares visibles de las aulas.

## 5.2 USO ÓPTIMO DEL TIEMPO

Como la organización de los espacios, la forma de utilizar el tiempo es una variable que, a pesar de no ser la más destacada, condiciona las diferentes formas de intervención pedagógica.

La vida actual requiere de un mejor uso del tiempo disponible. Cuando no lo utilizamos en relación con objetivos bien definidos, a menudo pasamos de situaciones de continuo estrés a otras de extremo relajamiento o indiferencia.

La manera como utilizamos el tiempo tiene una influencia importante en nuestra calidad de vida. Todos disponemos del mismo número de horas al día, pero se dan casos de personas:

- ❖ Que siempre tienen tiempo para hacer el trabajo y gozar de un descanso apropiado;
- ❖ Que viven angustiadas por no saber organizar su trabajo dentro del tiempo disponible, y
- ❖ Que no se dan cuenta que están perdiendo el tiempo.

*Hace poco observamos una clase de Ciencias Sociales en relación con “el empleo”, en un colegio del interior del país. Las actividades estaban programadas para un período de dos horas pedagógicas, es decir 1:30 horas.*

*De acuerdo con la rutina establecida, el docente pasó lista pero como había mucho bullicio el control de la asistencia demoró más de lo esperado, casi 10 minutos, y comenzó la clase con una dinámica que no tenía relación con la actividad de aprendizaje, la misma duró cerca de 10 minutos.*

*En seguida el profesor escribió tres preguntas en un papelote: ¿cuándo una persona está empleada?, ¿cuándo está desempleada? y ¿cuándo está subempleada?, luego pidió la participación de los estudiantes para obtener respuestas a las preguntas planteadas y concluyó expresando la necesidad de profundizar más el conocimiento de los conceptos de empleo, subempleo y desempleo, tardaron 20 minutos en esta tarea.*

*A continuación los alumnos y alumnas se organizaron en grupos para estudiar una nota técnica sobre los conceptos de empleo, desempleo y subempleo y elaborar sus mapas conceptuales. Hubo demora y desorden en la conformación de los grupos y en la misma ejecución de las tareas, principalmente por la falta de orientaciones para la organización del trabajo y por la imprecisión de las consignas. Las dificultades para circular en el aula condicionaron el apoyo a los grupos por parte del docente. Esta actividad tuvo una duración de 40 minutos, 10 más de lo previsto.*

*Cuando faltaban 15 minutos para terminar la clase, los representantes de cada uno de los grupos salieron a exponer sus trabajos. Como en la práctica los grupos copiaron casi las mismas partes de la nota técnica, tuvimos que escuchar una versión similar siete veces. Faltó tiempo para debatir el tema con más profundidad.*

*Al hablar con algunos estudiantes, después de la clase, percibimos que les había quedado la inquietud por reflexionar sobre la situación del empleo en su ciudad, en el departamento y en el país, así como en torno a la relación de esta situación con los procesos de desarrollo.*

Esta observación nos hizo reflexionar en torno a la necesidad de programar el uso racional del tiempo teniendo en cuenta su relación con otras variables del proceso de aprendizaje como: la organización de las aulas y otros espacios educativos, las secuencias en el aprendizaje, el desarrollo de contenidos actualizados, la formación en valores humanos, la aplicación de estrategias de metodología activa y los procesos de evaluación, porque la variable tiempo depende de las otras variables y a la vez influye en ellas.

Es evidente que en la mayoría de los casos el tiempo para las actividades del Centro Educativo se estima con base en criterios de la administración escolar antes que en criterios pedagógicos, como debería ser, olvidando que la función principal de un colegio es el desarrollo de procesos de aprendizaje.

Un Nuevo Enfoque Pedagógico, orientado hacia el aprendizaje supone la necesidad de estimar el tiempo indispensable para la realización de las actividades de aprendizaje, el desarrollo de contenidos procedimentales conceptuales y actitudinales, la aplicación de estrategias de metodología activa y de la evaluación formativa.

Por ejemplo, los estudiantes requieren de suficiente flexibilidad para buscar en diversas fuentes la información que necesitan, realizar tareas prácticas fuera del aula, desarrollar procesos de investigación, participar en proyectos de aprendizaje, trabajar en grupos, evaluar sus aprendizajes, etc.

En relación con el trabajo en grupos, algunos docentes piensan que demanda mucho tiempo, pero se ha demostrado que cuando los estudiantes aprenden a trabajar en equipo pueden abreviar el tiempo de la actividad, por ejemplo al abordar individualmente tareas distintas, en forma simultánea, y luego intercambiar las experiencias logradas.

Asimismo, la aplicación del Nuevo Enfoque Pedagógico, implica la necesidad de superar la rigidez de los horarios actuales para evitar interrupciones en el proceso de aprender. Se requiere programar períodos más amplios para desarrollar las actividades de aprendizaje. La llamada hora pedagógica, de 45 minutos, afecta a menudo la secuencia y la calidad de los aprendizajes.

La planificación y uso racional del tiempo supone la necesidad de considerar diferentes variables, entre otras:

- ❖ El calendario escolar y el tiempo disponible para el trabajo en el Centro educativo y la comunidad, según los días, semanas, meses y trimestres.
- ❖ Las actividades de planificación, organización, ejecución y evaluación, relacionadas con los procesos de aprendizaje, así como las actividades de apoyo económico, administrativo y de gestión interinstitucional.

- ❖ Las personas que pueden participar en los procesos de aprendizaje: estudiantes, docentes, personal directivo, padres de familia y miembros de la comunidad.
- ❖ Las capacidades de los estudiantes.
- ❖ Las limitaciones físicas y sociales de los alumnos y alumnas.
- ❖ Las condiciones de vida de los estudiantes.
- ❖ Las costumbres que tiene la población.
- ❖ El contexto geográfico, económico y social de la zona.

Para programar, organizar y controlar bien el tiempo es necesario definir con claridad y precisión los objetivos de nuestras actividades. A continuación sugerimos algunas orientaciones para utilizar apropiadamente el tiempo:

En relación con las actividades de aprendizaje:

- ❖ Comprender bien la orientación y el alcance de los objetivos.
- ❖ Programar las actividades inmediatas y asignar prioridades. Si no determinamos prioridades podemos perdernos en actividades rutinarias que no despiertan ni mantienen el interés de los estudiantes.
- ❖ Cambiar los hábitos que afectan a la utilización apropiada del tiempo.
- ❖ Considerar tiempo para las tareas pequeñas.
- ❖ Evitar las interrupciones y demoras.
- ❖ Delegar responsabilidades para controlar las actividades y el uso del tiempo.
- ❖ Crear un clima favorable para el aprendizaje, organizar oportunamente los materiales educativos necesarios. Una de las funciones principales del profesor es orientar el trabajo de los alumnos y alumnas.
- ❖ Asignar tiempos razonables para los descansos.
- ❖ Considerar los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de las alumnas y alumnos y el tiempo necesario para prestarles la debida atención.
- ❖ involucrar a los alumnos y alumnas en la planificación, ejecución y evaluación de las actividades.
- ❖ Prever algunos períodos para facilitar el encuentro entre los estudiantes de diferentes secciones o grados.

- ❖ Propiciar que los estudiantes dirijan la evaluación de la jornada de cada día, durante los últimos minutos.
- ❖ Orientar a los estudiantes para que organicen su tiempo en la escuela y fuera de ella.

El mejoramiento constante de la utilización del tiempo supone la necesidad de un análisis permanente de las experiencias en la práctica en relación con las orientaciones anteriores.

### **Bibliografía**

- ❖ Amorós C. y Llorens M. 1986. “Los procedimientos”, en cuadernos de pedagogía No. 139.
- ❖ Antúnez Serafín y Gairín Joaquín. 1996. “La organización escolar, práctica y fundamentos” Editorial GRAO, Barcelona.
- ❖ Ministerio de Educación. 1999. “Manual para docentes de Educación Secundaria. Lima.
- ❖ Zavala Antoni. 1995 “la práctica educativa”. Editorial GRAO, Barcelona.
- ❖ Enciclopedia General de la Educación. Editorial Oceano.
- ❖ Hidalgo Matos, Menigno. “Cómo desarrollar una clase”.
- ❖ Huerta Fernández Elena y Matamala Barbacil Antonio. ” Niños y niñas protagonistas de su aprendizaje”. Editorial Alauda Anaya.
- ❖ Noguerol Artur. 1994. “Técnicas de aprendizaje y estudio. Aprender en la escuela”. Colección El Lápiz. Editorial GRAO.
- ❖ Domenech Joan y Viñas Jesús. “la organización del espacio y del tiempo en el centro educativo”. Editorial GRAO.
- ❖ Ministerio de Educación de El Salvador. “La alegría de aprender”.

## **6. Evaluación del aprendizaje**

### **6.1 ¿Qué es evaluar?**

El concepto de evaluación varía según los enfoques teóricos y prácticos. En el marco del Nuevo Enfoque Pedagógico, la evaluación del aprendizaje puede ser definida como un proceso de obtención de información sobre los niveles de desarrollo de las competencias y las necesidades de un estudiante, para formar un juicio de valor razonado con el propósito de tomar decisiones en relación con el curso de las actividades de aprendizaje.

Dentro de este proceso, la información obtenida debe ser válida y confiable para ser útil a las actividades de aprendizaje; es decir, debe ser pertinente con respecto a lo que se pretende evaluar, y llevar a juicios de valor estables frente a las mismas competencias y necesidades registradas, con independencia de los puntos de vista particulares de los/las docentes.

Asimismo, los juicios de valor deben ser razonados, teniendo en cuenta los niveles previstos en el desarrollo de las competencias y las necesidades del/la estudiante; es decir expresar con claridad el conocimiento significativo y la comprensión que tiene el docente de las competencias y necesidades del alumno o de la alumna.

El propósito central de la evaluación del aprendizaje es tomar decisiones sobre el curso de las actividades de aprendizaje, sobre la base de los juicios de valor, para reforzar los aprendizajes, corregirlos o cerrar una programación, de acuerdo con los resultados obtenidos en la evaluación.

Como los estudiantes avanzan en sus procesos de aprendizaje según el ritmo de sus capacidades y habilidades, una de las decisiones más importantes en el proceso de evaluación se relaciona con la necesidad de diseñar estrategias para poner en valor los aprendizajes de las alumnas y los alumnos con rendimiento especialmente alto y superar las carencias de los estudiantes con rendimiento especialmente bajo, teniendo en cuenta sus necesidades y las posibilidades que ofrecen las actividades de aprendizaje.

### **Funciones de la evaluación**

Tomando en cuenta el propósito central de la evaluación de los aprendizajes, podemos considerar tres funciones de la evaluación: retroalimentadora, reforzadora y metacognitiva.

Por medio de la función retroalimentadora los estudiantes conocen y analizan la información acerca de sus logros y necesidades y participan en las decisiones orientadas a reforzar o corregir el curso de la actividad. Esta función hace posible al alumno o alumna apropiarse de la actividad en forma permanente, cuando el o ella conoce los resultados y logros, con precisión y significación, en relación con la actividad de aprendizaje.

La función reforzadora debe acentuar el papel de recompensa de la evaluación en relación con los esfuerzos de aprendizaje del estudiante. Debe convertir la acción educativa en una actividad satisfactoria para el alumno o alumna y ayudarle a insertarse y mantenerse en el sistema educativo.

La función metacognitiva determina un papel importante de la evaluación en el desarrollo de la conciencia de cómo aprende el estudiante, de cómo piensa, de cómo atiende y de cómo actúa y se asocia a la autorregulación cada vez más autónoma de sus acciones.

La evaluación de los aprendizajes y su relación con la formación de valores humanos

La educación está orientada a formar integralmente al hombre y a la mujer del mañana que desempeñarán diversos roles en la sociedad, entre otros, como padres, madres, ciudadanos/as y profesionales, con proyectos de vida claramente definidos. El papel de la educación formal es desarrollar en el alumno o la alumna todas sus potencialidades y capacidades tanto cognitivas, sociales y afectivas, especialmente en el sentido del saber ser.

La formación en valores constituye uno de los medios más eficaces del proceso educativo para hacer posible la construcción de respuestas morales que sólo pueden construirse en el marco de relaciones sostenidas por un clima de respeto mutuo, de colaboración y de compromiso. Es decir, en un clima en el cual los estudiantes perciban que se les tiene en cuenta; que pueden participar, opinar y tomar decisiones; que hay espacios donde pueden actuar sintiendo que lo que hacen está bajo su propia responsabilidad y que sus derechos terminan donde empiezan los derechos de los demás.

En términos generales, las actitudes se desarrollan durante todas las actividades que los/las estudiantes realizan en el Centro Educativo, teniendo en cuenta una escala de valores religiosos, éticos, sociales y personales y la necesidad de su práctica habitual y cotidiana.

Además, es necesario tener en cuenta que la capacidad de emitir juicios de valor en relación con las cosas, las situaciones y las personas da lugar a la formación de criterios propios, al desarrollo de la capacidad de responder asertivamente y al logro de una fortaleza interior, que son objetivos de la educación en valores.

El trabajo de formación en valores en el marco de las actividades de aprendizaje, debe ser orientado tanto al grupo, como a cada uno de los

alumnos y las alumnas y al docente que intervienen en dichos procesos, el propósito general es contribuir a la formación del deber ser de la persona. Asimismo, es importante asociar a estos esfuerzos a los padres y madres de familia, como primeros y más importantes educadores de sus hijos e hijas.

Las fuentes de información más importantes para conocer los avances en los aprendizajes de contenidos actitudinales son la observación cotidiana de las actividades de los estudiantes, considerando las responsabilidades que asumen dentro del aula y fuera de ella, así como sus puntos de vista acerca de sus logros en la práctica de los valores.

En el marco de la evaluación de las actividades de aprendizaje, el docente debe crear sus propios instrumentos tanto para la observación cotidiana como para los procesos de autoevaluación de los estudiantes.

Las valoraciones que se transmiten y las relaciones que se establecen tienen que traducir los valores cuyo aprendizaje se ha previsto; por ejemplo:

- ❖ En relación con la formación de actitudes solidarias, es necesario que en el aula se viva un clima de solidaridad. En parte, este clima es el resultado de las imágenes que transmite el propio docente en su relación con sus alumnos y alumnas, con los otros docentes y con sus superiores.
- ❖ En relación con la formación de actitudes responsables, es necesario fomentar el trabajo autónomo, en forma progresiva, y lograr que los estudiantes sientan que hay confianza en su capacidad para asumir responsabilidades, que son capaces de tomar decisiones de forma autónoma, que sus valoraciones y opiniones son tomadas en cuenta y que asumen la responsabilidad de las consecuencias de sus propios actos.

La actividad de aprendizaje, como una acción fundamental del trabajo pedagógico en el aula, se desarrolla por medio de estrategias que tienen que ver con la formación de actitudes en relación con lo que se aprende. Estas actitudes tienen sus fundamentos en los valores humanos y son adecuadas tomando en cuenta las situaciones del contexto.

## 6.2 ¿Qué evaluamos?

En un *currículum* por competencias la evaluación se centra en la competencia y explícitamente en los contenidos que la constituyen y que deben desarrollar los(as) alumnos(as) en el proceso del aprendizaje.

Identificar el nivel desarrollo de la competencia en el/la alumno/a nos lleva a centrar nuestra observación, en los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

En tal sentido, para evaluar la competencia es necesario precisar los *indicadores de logros* para cada uno de los tipos de contenido que forman parte de la actividad de aprendizaje o de la unidad didáctica.

Un indicador de logro es una señal evidente de los aprendizajes de los estudiantes. Los indicadores guían la elección de los instrumentos de evaluación y la observación de los evaluadores permitiendo el levantamiento de la información que requiere el acto evaluativo.

### 6.3 ¿Cómo evaluamos?

Evaluamos teniendo en cuenta, que si bien cada tipo de contenido cumple un rol diferente, existe entre ellos una estrecha relación, a un nivel tal que sólo podemos decir que el estudiante ha aprendido cuando los tres tipos de contenidos de aprendizaje han sido asimilados por él/ella como una sola unidad. No podemos decir que una persona es competente o capaz sólo por su dominio conceptual, si no cuando su saber *hacer* o *actuar* se sustenta en un *saber* y en un *ser*.

En este marco debemos tener presente que entre el contenido conceptual, asociado al *saber*, y el procedimental asociado al saber *hacer*, existirá una relación de dependencia donde el primero precede al segundo; mientras que el contenido actitudinal, asociado con el aprender a *ser* será transversal a ambos.

Comprendiendo este nivel de relación consideramos importante indicar cómo evaluamos y establecemos los indicadores de logro para cada uno de los contenidos.

*Los contenidos conceptuales* se evalúan de acuerdo a lo que se refieran; si se refiere a hechos o datos se buscará respuestas exactas. Sólo se evaluarán los datos o hechos de uso frecuente e indispensable en el trabajo del estudiante. Si se refieren a conceptos se buscará valorar la comprensión que el estudiante tiene del concepto.

*Los contenidos procedimentales* se evalúan a través de realizaciones o producciones del estudiante; exigen un acompañamiento permanente del profesor(a) para observar o determinar el progreso o las dificultades.

Todo contenido procedimental implica conceptos, el/la docente debe tener claro que el objeto de su evaluación es el *saber hacer* por lo que debe priorizar el procedimiento a la repetición de los conceptos manejados.

*Los contenidos actitudinales* se evalúan mediante la observación de las acciones y de las manifestaciones verbales que dan testimonio de las actitudes.

Todo contenido actitudinal tiene una base conceptual-moral, además de un aspecto afectivo; sin embargo, el énfasis de la evaluación debe estar en la conducta demostrada.

Por tanto, para determinar los indicadores de logro de los contenidos que se desarrollan en una actividad de aprendizaje podemos tener en cuenta el siguiente cuadro orientador así como los pasos subsiguientes:

Tipo de contenido	Procesos	Criterios orientadores
Conceptual	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Comprende.</li> <li>❖ Elabora y organiza.</li> <li>❖ Recupera y generaliza.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Conoce el concepto.</li> <li>❖ Relaciona el concepto con otros conceptos (previos y nuevos).</li> <li>❖ Utiliza el concepto en diferentes circunstancias.</li> </ul>
Procedimental	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Comprende la acción.</li> <li>❖ Domina la acción.</li> <li>❖ Flexibiliza la acción y aplica a nuevos contextos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Describe la acción.</li> <li>❖ Ejecuta la acción.</li> <li>❖ Aplica la acción a diversas situaciones.</li> </ul>
Actitudinal.	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Valoración y predisposición.</li> <li>❖ Normas.</li> <li>❖ Intereses.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Nivel de estima frente a lo que se aprende.</li> <li>❖ Relación con los demás al aprender.</li> <li>❖ Nivel de interés frente al contenido de aprendizaje.</li> </ul>

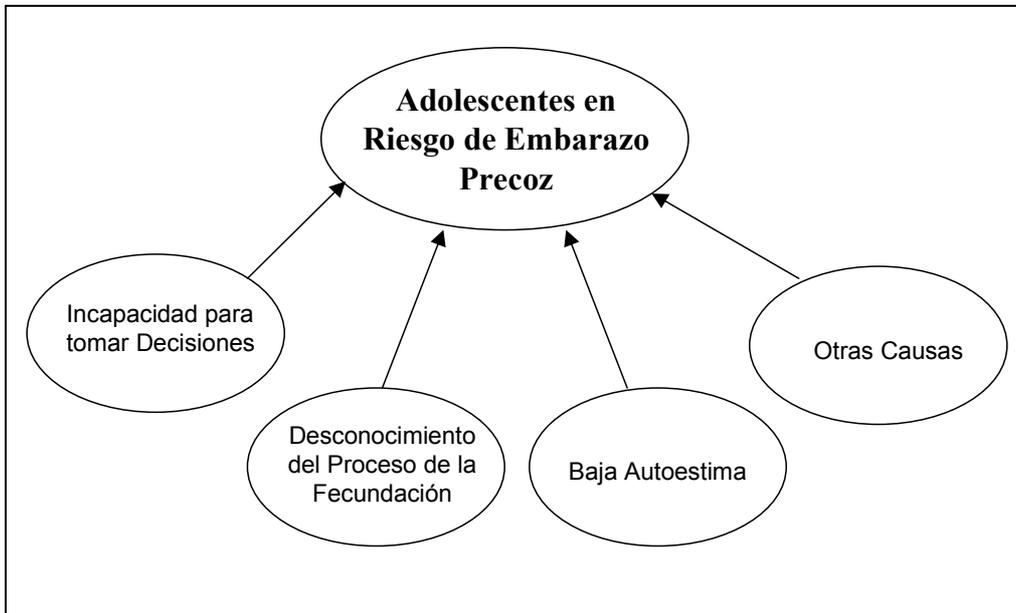
### **Pasos para establecer los indicadores.**

**Primer paso:** *Determinación de la competencia y los contenidos específicos.*

En el caso de la **Unidad de Aprendizaje y el Proyecto de Aprendizaje**, la competencia y los contenidos específicos surgen del problema (contenido transversal) y del análisis causal del mismo, en base al cual se precisan en términos de contenido los aprendizajes que el estudiante va a desarrollar .

Ejemplo:

Problema: Adolescentes en riesgo de embarazo precoz.



La comprensión integral del problema define la competencia (Área de Ciencias Sociales: "Afirma su identidad asume una actitud reflexiva frente a ella y construye relaciones positivas con sus pares y adultos y se proyecta al futuro".) y las causas precisan los contenidos específicos (toma de decisiones, proceso de fecundación, autoestima) de carácter, procedimental, conceptual y actitudinal, que se abordarán en cada una de las actividades de aprendizaje que constituyen el proyecto o unidad de aprendizaje.

En el caso de los **Módulos de Aprendizaje**, la competencia y los contenidos específicos se determinan identificando los contenidos básicos del diseño curricular que no son o no fueron posibles de ser abordados en el desarrollo de las unidades o proyectos de aprendizaje.

Identificados los contenidos básicos estos deberán ser disgregados en contenidos procedimentales, conceptuales y actitudinales específicos

Así mismo, los contenidos específicos también surgen al detectar durante el desarrollo de la unidad o proyecto una necesidad de aprendizaje en los estudiantes.

En cualquiera de los casos tendremos como resultado la competencia y los contenidos específicos como se muestra en el siguiente ejemplo que corresponde al área de comunicación:

**Competencia:**

Comprende textos que se basan en sistema ícono-verbales y audiovisuales de manera crítica analizando la influencia que ejercen en su vida y desarrollo personal y social.

### Contenidos

<b>PROCEDIMENTAL</b>	<b>CONCEPTUAL</b>	<b>ACTITUDINAL</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Selecciona diversos mensajes publicitarios, verbales o escritos.</li> <li>❖ Identifica y analiza el mensaje denotativo</li> <li>❖ Identifica y analiza el mensaje connotativo precisando: quién lo emite, a qué población va dirigida, cuál es la finalidad, qué elementos utiliza para convencer a la población potencial.</li> <li>❖ Identifica los efectos y consecuencias de estos mensajes en ellos y la población.</li> <li>❖ Propone y construye mensajes alternativos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ El mensaje publicitario:               <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Significado denotativo.</li> <li>❖ Significado connotativo</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Actitud crítica frente a los mensajes publicitarios</li> <li>❖ Interés por descubrir el significado connotativo de los mensajes publicitarios.</li> <li>❖ Satisfacción al descubrir los mensajes connotativos de los diversos mensajes publicitarios que los rodean.</li> </ul>

**Segundo paso:** Determinación de los indicadores específicos para cada uno de los tipos de contenidos que se plantea desarrollar en la actividad de aprendizaje. Tener en cuenta los criterios orientadores y los pasos anteriores.

CONTENIDOS	CRITERIOS ORIENTADORES	INDICADORES
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ El mensaje publicitario:               <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Significado denotativo.</li> <li>❖ Significado connotativo.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Conoce el concepto.</li> <li>❖ Relaciona el concepto con otros conceptos (previos y nuevos).</li> <li>❖ Utiliza el concepto en diferentes circunstancias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Explica el concepto de mensaje publicitario. <b>(c.1)</b></li> <li>❖ Relaciona el concepto de mensaje publicitario con el significado denotativo y connotativo. <b>(c.2)</b></li> <li>❖ Utiliza apropiadamente los conceptos, en situaciones creadas y durante el procedimiento de análisis. <b>(c.3)</b></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Selecciona diversos mensajes publicitarios, verbales o escritos.</li> <li>❖ Identifica y analiza el mensaje denotativo.</li> <li>❖ Identifica y analiza el mensaje connotativo precisando: quién lo emite, a qué población va dirigida, cuál es la finalidad, qué elementos utiliza para convencer a la población potencial.</li> <li>❖ Identifica los efectos y consecuencias de estos mensajes en ellos y la población.</li> <li>❖ Propone y construye mensajes alternativos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ <b>Comprende la acción.</b></li> <li>❖ <b>Domina la acción.</b></li> <li>❖ <b>Flexibiliza la acción y aplica a nuevos contextos.</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Explica coherentemente los procedimientos para analizar un mensaje publicitario. <b>(p.1)</b></li> <li>❖ Respeta los procedimientos básicos al analizar un mensaje publicitario e identifica su contenido. <b>(p.2)</b></li> <li>❖ Aplica con flexibilidad los procedimientos aprendidos en la construcción y reconstrucción de mensajes alternativos. <b>(p.3)</b></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Actitud crítica frente a los mensajes publicitarios.</li> <li>❖ Interés por descubrir el significado connotativo de los mensajes publicitarios.</li> <li>❖ Satisfacción al descubrir los mensajes connotativos de los diversos mensajes publicitarios que los rodean.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ <b>Valoración y predisposición.</b></li> <li>❖ <b>Normas.</b></li> <li>❖ <b>Intereses.</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Asume actitudes autónomas fundamentadas frente a los propósitos del mensaje publicitario. <b>(a.3)</b></li> <li>❖ Manifiesta satisfacción al descubrir los mensajes connotativos de los mensajes publicitarios. <b>(a.2)</b></li> <li>❖ Se esfuerza por identificar el significado del mensaje publicitario I. <b>(a.1)</b></li> </ul>

**Tercer paso:** Diseño de las estrategias en concordancia con los indicadores de evaluación.

Las estrategias deben estar estrechamente articuladas al proceso de evaluación, de tal forma que permitan hacer observable las señales evidentes del aprendizaje. Toda vez que la evaluación no es un momento “especial” dentro del desarrollo de la actividad de aprendizaje, si no debe constituirse en una parte inherente a la misma “el alumno/a no debe sentirse evaluado”.

En este mismo sentido es importante diferenciar la heteroevaluación que realiza el docente, que es a la que nos estamos refiriendo, y distinguirla de la auto y coevaluación. El primero tiene un carácter formativo donde el docente observa permanentemente los avances y dificultades de los estudiantes y hace los ajustes necesarios; el segundo, se desenvuelve en un momento determinado de la actividad o unidad didáctica y tiene por finalidad desarrollar en los estudiantes su capacidad autoevaluativa y metacognitiva.

A continuación presentamos un ejemplo que intenta articular las estrategias con el proceso de evaluación que debe desarrollar el docente.



## ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE (Ejemplo)

### ELABORAMOS MENSAJES PUBLICITARIOS ALTERNATIVOS

MOMENTO	PROCEDIMIENTO	RECURSO								
MOTIVACIÓN	<p>.El profesor muestra a los estudiantes unos gráficos publicitarios, les pide que los observen detenidamente.                      .En pareja dialogan en base a las siguientes preguntas: <b>(a.1)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué observan?</li> <li>• ¿Qué mensaje nos da?</li> <li>• ¿Qué busca este mensaje?</li> <li>• ¿Han observado o escuchado mensajes parecidos? ¿Cuáles?</li> <li>• ¿Por que se les dice mensajes publicitarios?</li> </ul> <p>El profesor a nivel del aula dialoga con los estudiantes teniendo en cuenta las preguntas anteriores. Apunta las respuestas y las agrupa, con ayuda de los estudiantes, en la siguiente tabla:</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th style="text-align: center;">Mensaje</th> <th style="text-align: center;">Finalidad</th> <th style="text-align: center;">Tipos</th> <th style="text-align: center;">Concepto</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="height: 40px;"></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>Concluida la organización de las tarjetas en el cuadro, solicita que por afinidad se constituyan en 8 grupos para que realicen las siguientes actividades:</p>	Mensaje	Finalidad	Tipos	Concepto					Gráficos
Mensaje	Finalidad	Tipos	Concepto							

MOMENTO	PROCEDIMIENTO	RECURSO
	<p>Grupos 1 y 2: Seleccionan mensajes publicitarios radiales.                      Grupos 3 y 4 Seleccionan mensajes publicitarios televisivos.                      Grupos 5 y 6 Seleccionan mensajes publicitarios periodísticos.                      Grupos 7 y 8 Seleccionan mensajes publicitarios de paneles o afiches.</p>	
BÁSICO	<p>El profesor pide a cada grupo, que seleccionen un mensaje publicitario y les entrega una <b>ficha de análisis</b>. Cada grupo analiza el mensaje e identifica su significado denotativo y connotativo. <b>(p.1, p.2, c.1, a3)</b></p> <p>En el ámbito del aula, los grupos presentan su trabajo explicando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El procedimiento que han seguido.</li> <li>• El Mensaje denotativo. Identificado.</li> <li>• El mensaje connotativo.</li> <li>• La razón por la que consideran que es un mensaje publicitario.</li> <li>• La posición del grupo frente al mensaje.</li> </ul> <p>El profesor, después que cada grupo presenta su trabajo, dialoga con los estudiantes de los otros grupos sobre los puntos señalados en el</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Mensajes publicitarios.</li> <li>❖ Fichas análisis.</li> <li>❖ Lista cotejo.</li> </ul>

	<p>párrafo anterior, de no estar de acuerdo se promueve un debate y se precisa lo que se considera correcto.</p> <p>Paralelamente, a partir de los aportes, se analiza las respuestas del momento de motivación, las mismas que se modifican y complementan.</p> <p>El profesor(a) durante todo el proceso va llenando su <b>lista de cotejo</b> en función a la participación de los estudiantes.</p>	
--	--	--

MOMENTO	PROCEDIMIENTO	RECURSO
	<p>El profesor desarrolla una dinámica recreativa “Jugando con los mensajes” <b>(c.1, c.2)</b></p> <p>Cada grupo selecciona a un compañero(a) que lo representa. El profesor le entrega a cada uno una caja con frases que explican los significados denotativos y connotativos de diversos mensajes publicitarios. Indica que les va a mostrar un mensaje de tipo verbal, escrito o gráfico. El primero que pegue en la pizarra los mensajes denotativo y connotativo correctos ganará y su grupo sumará un punto. Triunfará el grupo que tenga mayor puntaje. (para cada momento deberá participar un alumno(a) diferente)</p> <p>En el proceso del juego el docente refuerza los conceptos y anota en la lista de cotejo a aquellos estudiantes que relacionan adecuadamente el concepto de mensaje publicitario con el significado denotativo y connotativo.</p> <p>En un segundo momento cada estudiante selecciona un mensaje publicitario, piensa en unos minutos sobre el procedimiento que va a seguir para su análisis. En pareja, explica a su compañero(a) sus reflexiones y recibe sugerencias. <b>(p.2, c.3)</b></p> <p>El profesor, entrega a cada estudiante una <b>ficha</b> donde organizarán los conceptos básicos en un mapa conceptual, ordenarán el procedimiento y analizarán el mensaje seleccionado planteando ¿Qué han sentido al analizar los mensajes? Y ¿Qué posición tienen frente a él? <b>(p.2, a.2, a.3)</b></p>	

MOMENTO	PROCEDIMIENTO	RECURSO
PRÁCTICO	Los grupos, teniendo en cuenta el mensaje que analizaron y el procedimiento que siguieron, proponen y construyen un mensaje	Materiales o medio

	<p>alternativo. <b>(p.3, a.3, c.3)</b></p> <p>Los grupos 1 y 2: Representan un mensaje publicitario radial          Los grupos 3 y 4: Representan un mensaje publicitario televisivo.          Los grupos 5 y 6: Redactan un mensaje publicitario periodístico          Los grupos 7 y 8: Diseñan un mensaje publicitario de panel o afiche.          Cada grupo presenta su trabajo y explica brevemente el procedimiento que ha seguido.          El profesor anota en su <u>lista de cotejo</u>, teniendo en cuenta: el grado de flexibilidad respecto al procedimiento seguido en el análisis, así como la calidad del mensaje con relación a la distancia tomada frente al mensaje inicial.          El docente refuerza las ideas vertidas y los procesos seguidos</p>	
EVALUACIÓN	<p>Cada estudiante recibe dos fichas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La primera ficha, es la misma que se le entregó anteriormente. La corrige y se pone un calificativo entre 0 y 20 fundamentando sus razones.</li> <li>• La segunda ficha, les solicita que a partir del análisis anterior, reconstruyan un mensaje alternativo e indiquen el procedimiento que han seguido. Seguidamente se califican entre 0 y 20 fundamentando sus razones</li> </ul> <p><b>En pareja, cada estudiante presenta su trabajo a su compañero y éste le indique si comparte su autoevaluación, fundamentando sus razones.</b></p> <p>El profesor recibe las fichas y los felicita por el trabajo desarrollado.</p>	Fichas
EXTENSIÓN	<p>Eligen mensajes no publicitarios que observan en su medio y recreando el procedimiento aprendido lo analizan.</p>	

\*Los códigos (c.1,..., p.1,...,a.1,...) están en relación con los indicadores señalados en el 2do cuadro de los "pasos para establecer indicadores". Así mismo, los códigos han sido indicados en el procedimiento con la finalidad de precisar los momentos posibles de observar **las señales evidentes del aprendizaje** durante el desarrollo de la actividad.

\*Las palabras subrayadas Ejm: "Lista de cotejo", señala los instrumentos utilizados para la evaluación.



## 6.4 ¿Qué técnicas e instrumentos podemos utilizar en la evaluación?

Para tomar decisión sobre las técnicas e instrumentos más apropiados para evaluar los aprendizajes, debemos tener en cuenta que algunas técnicas nos permiten obtener información sobre los conocimientos conceptuales y procedimentales y otras sobre los actitudinales.

### Técnicas e instrumentos para evaluar los conocimientos conceptuales y procedimentales.

- a) **La observación.** Es el proceso de búsqueda y recolección de información más espontáneo y natural. Lo que lo diferencia es el ser un proceso orientado a encontrar significados que pueden explicar algunos hechos que afectan el desarrollo óptimo de las competencias. La observación puede tomar varias formas que van desde los registros etnográficos hasta las escalas de observación. En este marco la Lista de Cotejo es el instrumento que nos puede brindar mayor información

#### ❖ Lista de cotejo o de control

Puede ser elaborada a partir de un cuadro de doble entrada en la cual se registra los indicadores de logro que deben alcanzarse en un determinado tiempo. Estos indicadores deben ser claros y precisos, de modo que permitan su observación sin ambigüedades ni interpretaciones personales.

Ejemplo :

LISTA DE COTEJO O DE CONTROL								
AREA:-----			GRADO:-----					
Indicadores								
Alumnos.								

- b) **El análisis de contenido.** Hace posible recoger información sobre los aprendizajes del alumno/a partir del universo de sus producciones gráficas o materiales.

- ❖ La ficha de análisis, en concordancia con el tipo de producción es el instrumento que nos puede brindar una información objetiva y organizada.
  - ❖ Las producciones que nos brindan mayor información son:
    - ❖ El cuaderno de trabajo.
    - ❖ La exposición de trabajos realizados o de temáticas desarrolladas.
    - ❖ Los trabajos monográficos (individuales y de grupo).
    - ❖ Los trabajos productivos y manuales, maquetas, juegos didácticos, experimentos, biohuertos etc.
- c) **Pruebas orales y escritas**, las preguntas o planteamientos de interrogantes constituyen buenas estrategias para comprobar lo que saben los/as estudiantes. Con la aplicación de estos instrumentos se puede constatar los saberes previos que tienen los/las alumnos/as, al principio de cada ciclo, grado o al inicio de cada unidad didáctica que se programe pero son especialmente utilizados a lo largo del proceso.
- d) **Resolución de problemas**, donde se presentan situaciones problema para cuya solución requiere la activación de conceptos aprendidos con anterioridad. Se recomienda que en el nivel de educación primaria los/las niños/as expresen verbalmente lo que están haciendo para resolver el problema planteado; esto lo habitúa a la reflexión y a la organización del discurso en forma coherente y por tanto comprensible.
- e) **Pruebas de actuación**, donde se plantea una situación real o simulada que requiere la realización de una tarea en la que el escolar demostrará la adquisición de la destreza que se quiere evaluar.

### **Técnicas e instrumentos que evalúan los conocimientos actitudinales**

- a) Escala de estimación

Permite registrar datos que reflejan ordenada y sistemáticamente los indicadores que pretenden evaluarse en relación con una persona o situación, valorando cada uno de ellos en diferentes grados, las que pueden expresarse numérica o descriptivamente. Esta valoración graduada de cada estudiante, supone un mayor matiz y riqueza de conocimiento de la situación evaluada.

*La escala numérica* sirve para valorar los indicadores mediante una serie ordenada de números.

#### **Ejemplo :**

	<b>NOMBRE:</b>
--	----------------

Instrucción: Marque con un aspa (X) el número que considere, teniendo en cuenta que 1 supone valoración mínima y el 5 la máxima

INDICADORES	1	2	3	4	5

**La escala de estimación descriptiva** es aquella que valora mediante un conjunto de expresiones verbales el grado de logro de un indicador determinado. Brinda información importante sobre el nivel de logro en que se encuentra el alumno durante el proceso de desarrollo de esos indicadores.

Ejemplo:

ESCALA DE VALORACIÓN DESCRIPTIVA

Area : Comunicación Integral

Fecha: -----

Nombre del alumno: -----

INDICADORES	Siempre	Muchas veces	Algunas veces	Nunca
1. Manifiesta su actitud crítica frente a los discursos orales:				
- La exposición	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- El debate	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- El diálogo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Respeta los turnos para hablar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Interpreta con actitud crítica los textos escritos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Disfruta con la lectura.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

b) **Técnicas sociométricas.**

Ayuda a comprender y descubrir las relaciones del grupo. El instrumento básico es el Test Sociométrico, que consiste en formular tres preguntas básicas relacionadas a las preferencias y rechazos de los/las alumnos/as hacia sus compañeros/as en diversas situaciones.

Con la primera pregunta (¿Con quién te gustaría sentarte?). Se detectan las preferencias intelectuales del/la alumno/a, con la segunda pregunta (¿Con quién te gustaría jugar?). Se conocería las preferencias afectivas. Por último con la tercera pregunta (¿Con quién no te gustaría sentarte o jugar?). Es posible detectar la existencia de algún miembro del grupo rechazado por el conjunto del mismo.

Ejemplo:

#### TEST SOCIOMÉTRICO

Nombre y apellido: ----- Grado: -----  
--

Contesta las siguientes preguntas:

1. Escribe el nombre y apellido de algún/a compañero/a con quién te gustaría estar sentado en clase.  
.....  
.....
2. Para estudiar, trabajar en grupo, o realizar un trabajo. ¿A quién de tus compañeros/as prefieres?. Escribe su nombre y apellido.  
.....  
.....
3. ¿Con quién no te gustaría sentarte, estudiar, trabajar en grupo o realizar un trabajo? Escribe su nombre y apellido.  
.....  
.....  
.....

Terminado de aplicar el cuestionario los datos son vaciados en lo que se denomina una tabla sociométrica que consiste en un cuadro de doble entrada donde se sitúan los electores (vertical) y los elegidos (horizontal). Al finalizar el vaciado, se suman las elecciones obtenidas por cada alumno.

Ejemplo:

TABLA SOCIOMETRICA  
(Tomada de Casanova, M. A., 1991,56)

		E L E G I D O S / A S																											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	
E L E C T O R E S / A S	1						X																				X		
	2						X																						
	3											X																	
	4															X													
	5								X																				
	6																				X								
	7		X																										
	8																								X				
	9																											X	
	10	X																						X					
	11			X																									
	12		X																										
	13															X													
	14																X												
	15				X																								
	16																											X	
	17							X																					
	18				X																								
	19									X																			
	20										X																		
	21																						X						
	22																		X										
	23								X																				
	24														X														
	25																												
	26																									X			
	27	X																											
Total		3	2	1	2	0	2	0	2	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	2	1	1	1	1	

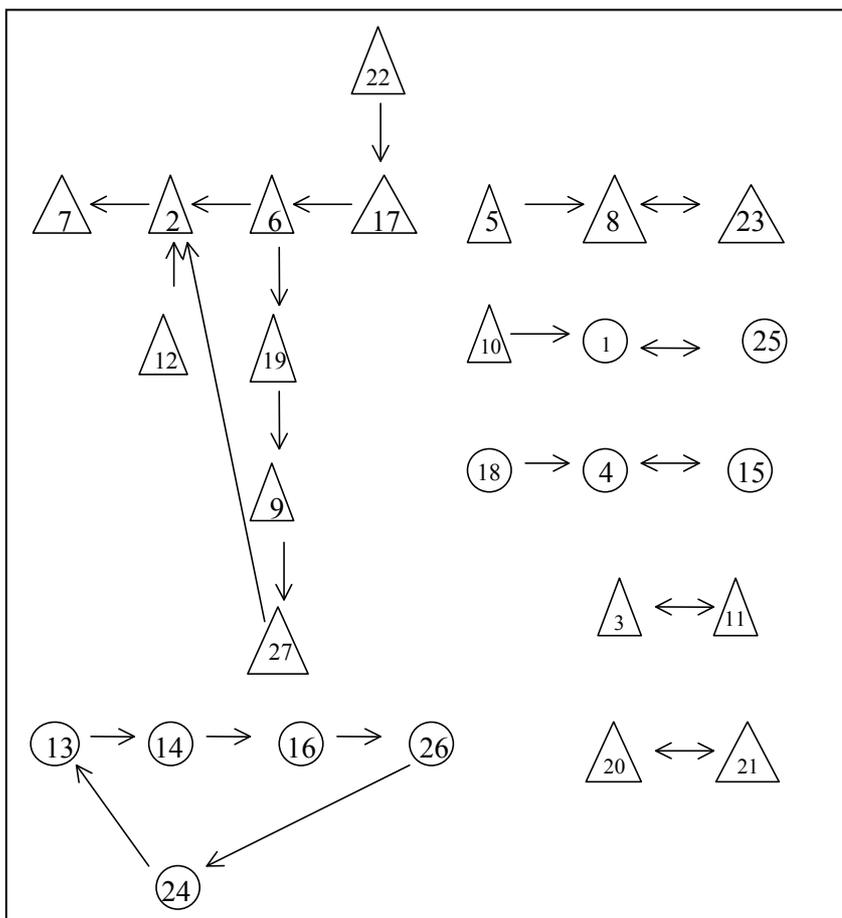
TAB  
(To

Para representar el sociograma se utiliza los siguientes símbolos: un círculo para las jóvenes y un triángulo para los jóvenes; flechas para las elecciones o rechazos.

Ejemplo:

### Sociograma

(Tomado de Casanova, 1991:57)



### c) Dilemas morales

Son instrumentos creados para evaluar la dimensión moral de los/as niños/as y los/as jóvenes a través del conflicto cognitivo y la asunción de roles sociales como forma de identificar la conciencia moral.

Requieren para una adecuada aplicación ubicarse en un marco teórico conceptual y proponer dilemas que sean situaciones reales o ficticias abiertas, y que impliquen un conflicto entre los derechos, las responsabilidades o demandas ambiguas de personas reales o abstractas. Los dilemas de situaciones reales son más efectivos, ya que su solución puede ser observada y vivenciada por los mismos estudiantes.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- 1.- Gonzales Moreyra, Raúl, Norma Reátegui y Miguel Escurra. 1999. Evaluación de las Competencias en Educación Primaria (Informe Final presentado al Ministerio de Educación, DINEIP). Lima.
- 2.- Ministerio de Educación. DINEIP. 1998. Evaluación de los Aprendizajes (Documento de trabajo). Lima.
- 3.- Ministerio de Educación. Plan Nacional de Capacitación Docente, PLANCAD. 1999. Evaluación Formativa en Valores (Separata). Lima.
- 4.- Ministerio de Educación. 1999. Plan Nacional de Capacitación Docente, PLANCAD. Evaluación Diferencial (Separata). Lima.
- 5.- Ministerio de Educación. 1999. Plan Nacional de Capacitación Docente, PLANCAD. Manuales para docentes de Educación Primaria. 112 Páginas.
- 6.- Ministerio de Educación. 1999. Plan Nacional de Capacitación Docente, PLANCAD. Manuales para docentes de Educación Secundaria. 111 Páginas.
- 7.- Ministerio de Educación. DINEIP. 1999. Estructura Curricular Básica de Educación Primaria. Lima.
- 8.- Ministerio de Educación. 1999. DINESST, UDCREES. Diseño Curricular Básico de Educación Secundaria (Documento de Trabajo). Lima.

## **ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE**

Los docentes llegan al aula con un bagaje de posibilidades, producto de su formación profesional, sus experiencias, conocimientos de los estudiantes, conocimientos del contexto, etc. Ello constituyen herramientas con las que puede asegurar o no intervenciones pedagógicas adecuadas.

Desde la práctica pedagógica todos los docentes, más de una vez, han tenido interrogantes y dudas con relación a cómo se enseña y cómo aprenden los estudiantes; sí ignoramos o tomamos en cuenta las iniciativas, preguntas, y opiniones de los estudiantes; si les permitimos participar pasiva o activamente en el proceso de formación de sus propias ideas, y si nuestro rol es el de fomentar su desarrollo integral.

Los aprendizajes, centro de la intervención pedagógica en el aula

El Nuevo enfoque pedagógico considera a los estudiantes como el centro del proceso educativo donde ellos construyen sus propios aprendizajes.

El estudiante que aprende ya no es considerado como un sujeto pasivo de almacén de información, sino como un agente autónomo que selecciona activamente la información del ambiente percibido y construye nuevo conocimiento a la luz de lo que ya sabe. De estas consideraciones se pueden derivar tres consecuencias importantes:

- El contenido de aprendizaje se construye desde dentro; con los datos seleccionados e interpretados en función de las motivaciones que tiene el estudiantes.
- El estudiante puede tomar conciencia de qué aprende y cómo aprende, de esta manera tendrá la capacidad de controlar sus procesos de aprendizaje.
- Los conocimientos adquiridos pueden ser transferidos o utilizados en la adquisición de nuevos saberes.

Entre las líneas de búsqueda para un mejoramiento cualitativo de la educación una de las más promisorias es el desarrollo de las *estrategias de aprendizaje*. La idea fundamental es facilitar a que los alumnos puedan asumir cada vez más responsabilidad y participación en su propio aprendizaje (aprender a aprender).

En el marco de la nueva propuesta curricular, el aprendizaje se entiende como un proceso de construcción de conocimientos. Estos son elaborados por los propios estudiantes en interrelación con la realidad social y natural, solos o con el apoyo de algunas mediaciones (personas o materiales educativos por ejemplo) haciendo uso de sus experiencias y conocimientos previos. En la DCB se plantea el aprendizaje a lograr por los alumnos en términos de competencia.

La competencia comprende conceptos (qué sabe el estudiante), procedimientos (qué sabe hacer) y actitudes (cómo es el estudiante).

## **Las estrategias de Aprendizaje**

Los estudiantes, desde el punto de vista de la nueva concepción del aprendizaje, son vistos como procesadores, interpretadores y sintetizadores activos de la información que reciben, para lo cual utilizan una amplia variedad de estrategias.

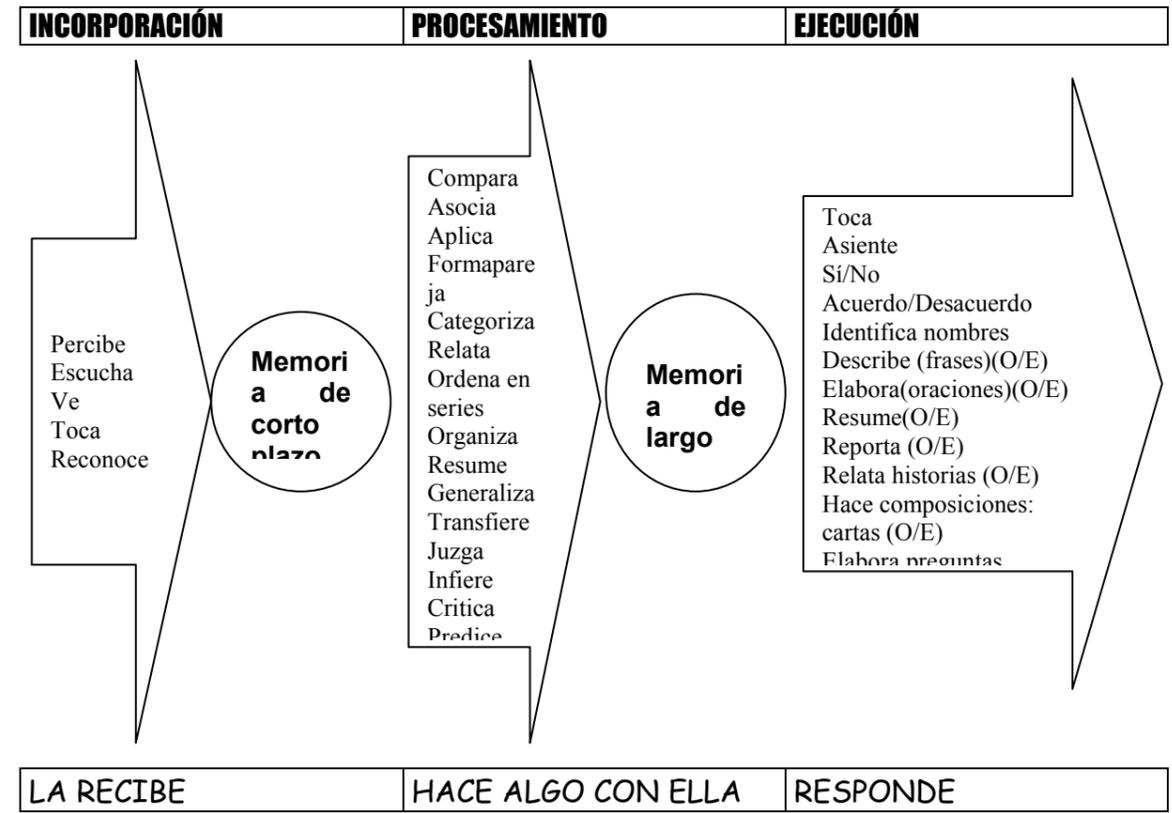
Las estrategias de aprendizaje permiten a los estudiantes controlar el funcionamiento de sus actividades mentales. Son importantes en la adquisición y utilización de información específica e interactúan estrechamente con los contenidos del aprendizaje. Estos procesos incluyen la percepción, atención, procesamiento, almacenamiento (en la memoria), recuperación de la información y su uso para respuestas directas, para la resolución de problemas, la creatividad y las reacciones afectivas.

Las estrategias de aprendizaje se adquieren con el apoyo del docente, a través de una serie de actividades que le permitan la adquisición y perfeccionamiento de las mismas hasta llega a ser un aprendiz y pensador autónomo.

Las estrategias de aprendizaje pueden ser divididas en tres grupos:

1. Las estrategias de incorporación incluyen todo lo que la persona hace para “atender a”, e ingresar todo tipo de información en su memoria de corto plazo.
- 2 Las estrategias de procesamiento incluyen todo lo que la persona hace para integrar la nueva información, construir su nuevo entendimiento (comprensión) y consolidarlo en su memoria de largo plazo.
- 3 Las estrategias de ejecución incluyen todo lo que la persona hace para recuperar la información, formular una respuesta, generalizarla, identificar y resolver problemas y generar respuestas creativas.





(Priestley, 1989) O = Oral, E= Escrito



Cualesquiera que sea la situación, el contenido que se esté tratando en una unidad didáctica, lo que se pretende de los estudiantes es que estos aprovechen al máximo la información que son capaces de captar. Nuestro objetivo final es que los estudiantes piensen acerca de la información que están recibiendo y sepan aplicarla. En este proceso, también deseamos que nuestros estudiantes activen plenamente sus procesos verbales y sus habilidades para el lenguaje.

Como se puede ver en el cuadro anterior la primera flecha representa el acceso o entrada de la información al cerebro; el pequeño círculo indica que la información recibida se almacena en la memoria de corto plazo; la segunda flecha representa el procesamiento de la información; el segundo círculo indica que la información procesada se almacena en la memoria de largo plazo; y la última flecha indica cómo se responde con la información recuperada de la memoria de largo plazo. Llegado a este momento el estudiante reinicia el proceso cuando requiere construir un saber nuevo.

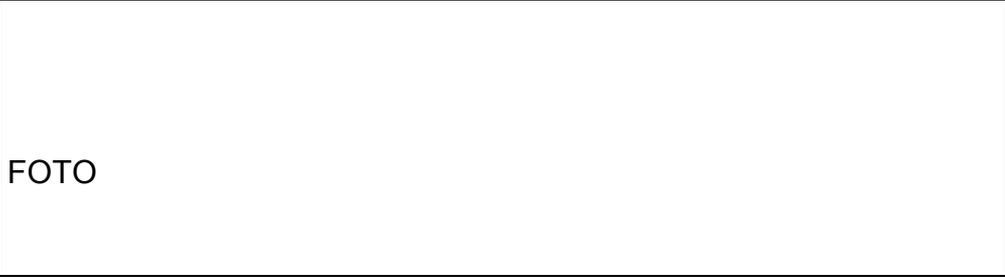
Este proceso es dinámico, porque podemos ir recogiendo información y la podemos ir ejecutando de inmediato.

A continuación te presentamos una secuencia de actividades realizadas por Carlos (estudiante del 2º grado-Sec.), donde se observa la estrategia utilizada por él para crear una narración:

- 1º.- Carlos recordó qué sabe de los diferentes tipos de narración, qué aprendió entre sus compañeros, qué narraciones le gustan y por qué le gustan. Él decide hacer un cuento.
- 2º.- Identifica y decide que el *río de su pueblo* sea el motivo de la creación de su cuento.
- 3º.- Hace un listado de las características que tiene el río y de las experiencias vividas en relación con él (jugar, nadar, situaciones de riesgos etc.)
- 4º.- Con estos datos organiza el cuento, recordando y respetando la estructura que tiene este tipo de narración.
- 5º.- Incorpora situaciones de imaginación y fantasía, relacionando lo real con lo imaginario, así, por ejemplo recuerda las muchas veces que ha jugado en él con sus compañeros y “sueña” que el río le habla, juega con él, que a veces lo abraza suavemente y otras lo empuja y asusta.
- 6º.- Revisa constantemente lo que escribe, borra palabras, algunas veces retrocede y cambia de situaciones
- 7º.- Observa la ortografía y cuando es necesario utiliza el diccionario
- 8º.- Revisa todo el cuento creado y hace los últimos ajustes
- 9º.- Transcribe el cuento en un papel adecuado.

10°.- Presenta su creación a sus compañeros/as de grupo.

**La maestra de Carlos lo ayudó en todo el proceso, conversando, reforzando sus capacidades, respondiendo a sus preguntas, sugiriendo la utilización del diccionario, etc. Es decir Carlos siguió pasos ordenados para crear el cuento, él seleccionó el tipo de narración, el motivo de su cuento, reflexionó, ajustó, modificó desde el comienzo hasta el final. Carlos tuvo una estrategia para alcanzar a su meta.**



FOTO

### Estrategias de Enseñanza

En la perspectiva del nuevo enfoque pedagógico la intervención en el aula nos lleva a analizar el conjunto de estrategias que utilizamos para enseñar a pensar a nuestros estudiantes; es decir, que sean capaces de poner en práctica sus estrategias de aprendizaje.

**Para ello, los/as profesores/as haremos usos de técnicas, procedimientos y estrategias donde el estudiante no sólo aprenda cómo utilizar determinados procedimientos, sino cuándo y por qué utilizarlos y en qué medida favorecen el proceso de resolución de la tarea. De esta manera los estudiantes aprenderán a utilizar sus propias estrategias de aprendizaje para continuar aprendiendo.**

En este sentido, partiendo del análisis de la práctica pedagógica, nuestro interés es proponer el uso de estrategias de enseñanza destinadas a lograr que los estudiantes aprendan a través de diferentes actividades y desarrollen capacidades para aprender a aprender.

### La práctica educativa como concertación de intereses

Los estudiantes, con frecuencia, no comprenden lo que se les enseña, no muestran interés por el aprendizaje, responden mecánicamente a las pruebas de evaluación y, en el mejor de los casos reproducen formalmente ciertos conocimientos en los exámenes. Al pasar los años otros profesores constatan que estos mismos estudiantes han olvidado lo que se les “enseñó” y que persisten en ellos determinadas visiones poco adecuadas de los contenidos.

Los profesores preocupados por garantizar eficazmente los aprendizajes tienden, ante este fracaso, a presentar de manera diferente los conocimientos, ordenándolos por su nivel de dificultad y estableciendo los conceptos claves que cierran o abren el acceso a otros conocimientos. Su obsesión por ser eficaces les suele llevar, con frecuencia a plantearse el problema desde la perspectiva de lo que *necesariamente*

*deben aprender*, olvidando que quizá no coincida con lo que los estudiantes realmente *quieren o desean aprender*.

Por el contrario los/as profesores/as especialmente preocupados por garantizar la incorporación real de los estudiantes a la dinámica de la clase tienden a poner el acento en los aspectos motivacionales del aprendizaje y asumen, como contenidos de hecho, aquellos que responden a sus intereses más próximos e inmediatos. Esta preocupación por el estudiante les lleva a plantearse el problema desde la perspectiva de lo que *estos desean aprender*, olvidando la importancia que tienen para guiar el proceso, una formulación flexible de lo que sería *conveniente aprender*.

Una práctica educativa alternativa debe resolver el problema del aprendizaje superando los dos extremos anteriormente descritos.

Según esto, el proceso de enseñanza y aprendizajes no debe ser un reflejo mecánico de la planificación del profesor, ni tampoco un reflejo simplista del reflejo de los estudiantes. Desde la perspectiva del Nuevo Enfoque Pedagógico, debe ser el resultado de integrar de forma natural las intenciones educativas del profesor (expresadas como hipótesis sobre el conocimiento escolar deseable) y los intereses reflexionados y organizados de los estudiantes.

- Estrategias para orientar el desarrollo de capacidades.

El docente tendrá que organizar estrategias con relación a las capacidades elegidas para trabajar, a continuación mencionamos algunos ejemplos que consideran algunas capacidades básicas que toda persona o estudiante debe desarrollar y utilizar de acuerdo a los aprendizajes que pretende lograr. Estos ejemplos son orientadores de que puede hacer, reinventar, diversificar o crear según convenga. Recuerda que hay diferentes caminos que ordenados con precisión que facilitan y mejoran los procesos de aprendizaje

1° **La capacidad de observar**, nos ayuda a adquirir mayor conciencia de las características que tienen los objetos que percibimos. La podemos desarrollar utilizando la siguiente estrategia:

a.- Presentar una situación problemática. (la ebullición del agua).

**b.- Utilizar todos los sentidos para recoger información (Identificar las características que presenta el agua).**

**c.- Registrar la información en un cuadro.**

Características	Agua Fría	Agua Hirviendo
- Color		
- Olor		

- Sabor		
- Temperatura		
- Otras observaciones		

d.- Contrastar la información con sus compañeros/as de grupo.

e.- Resumir los datos obtenidos hasta el momento.

f.- Dibujar los procesos que observó, desde el inicio hasta el final.

2 **La capacidad de ordenar** o secuenciar la información consiste en disponer las cosas o las ideas de acuerdo con un orden cronológico, alfabético, según su importancia u otro. Asimismo nos ayuda a reconocer la disposición que tienen los objetos o sucesos por medio de algunos criterios.

Algunos ejemplos:

- Reflexionar sobre qué sucedería si nos bañamos con ropa, o asistimos al centro educativo como nos levantamos.
- Leer una hoja instructiva para preparar una receta, Fijar el orden de los ingredientes con relación al orden de la preparación. Analizar y reflexionar sobre los motivos que se tiene para ordenar de esa forma una receta.
- Escribir la secuencia de actividades que realiza durante una sesión de clases. Analizar y sugerir otro orden

3 **La capacidad de comparar**, requiere la capacidad de observar y reconocer las semejanzas y diferencias entre dos o más ideas, situaciones y objetos. Podemos desarrollarla a través de la siguiente estrategia:

- a) Reconocer cuándo dos situaciones se parecen y cuándo son diferentes.
- b) Distinguir situaciones similares que incluyan una situación diferente
- c) Escribir las diferencias y semejanzas de estas situaciones.
- d) .Reflexionar sobre lo que sucede cuando ejercemos nuestra capacidad de comparar.

4.- **La capacidad para recordar** consiste en traer al presente la información del pasado que puede ser importante o necesaria para ese momento. Facilita considerablemente nuestra habilidad de pensar con rapidez y eficiencia.

Ejemplos:

- Indicar qué almorzaron hace dos días.
- Cerrar los ojos, dialogar con su compañero/a sobre la ropa que se pusieron el último domingo.
- Escribir en una ficha el día más bonito que ha vivido, considerando el siguiente cuadro:

EL DÍA MÁS BONITO DE MI VIDA	
¿Cuándo fue?	¿Dónde fue?
_____	_____
_____	_____
¿Con quiénes?	¿Por qué lo recuerdo?
_____	_____
_____	_____

- Indicar qué ha hecho para responder a las preguntas que le hicieron.

<b>FOTO</b>
-------------

**5. La capacidad de inferir** consiste en utilizar la información de que disponemos para procesarla y aplicarla de una manera diferente. En este nivel los estudiantes comienzan a procesar y utilizar la información más allá de lo mecánico.

**Ejemplos:-**

- Hacer predicciones a partir de un cuento inconcluso.

- Identificar los puntos de vista personales y de los demás.
- Comparar lo que piensa el profesor con relación a lo que piensa el grupo.
- Leer una noticia y cambiar los aspectos negativos en positivos.

**6 La capacidad de describir y explicar** es la expresión sucesiva y ordenada de las partes de un todo. Es enumerar las características de un objeto, hecho o persona. Ser capaz de describir o explicar algo en forma coherente requiere un elevado nivel de organización y planificación.

- Mostrar el orden de lo que se va a explicar.
- Utilizar ejemplos para justificar la explicación.
- Formular preguntas para verificar la comprensión de lo que se explicó.
- Dar razones o justificaciones de lo que se explica.

**7 La capacidad de resumir** consiste en reducir a términos breves y precisos lo que es esencial e imprescindible de un asunto. Requiere que la información se procese de manera comprensible.

Te sugerimos el siguiente ejemplo:

- Elegir y leer en forma individual una fábula.
- Contestar las siguientes preguntas utilizando tarjetas:
  - ¿Cómo se llama la fábula y quiénes intervienen?
  - ¿Qué sucedió al inicio de la fábula?
  - ¿Cuáles son los sucesos principales?
  - ¿Cuál fue el final de la fábula?
- Ordenar y agrupar las tarjetas de tal forma que sólo queden 6. Sugerimos elegir una tarjeta para el inicio, cuatro para los sucesos principales y otra para el final.
- Representar cada tarjeta con un dibujo de tal forma que se elabore una historieta de 6 viñetas.
- Revisar en parejas los resultados del trabajo y realizar cada uno las modificaciones necesarias.

8 **La capacidad de resolución de problemas** requiere el uso de todas las capacidades intelectuales de quien aprende para encontrar alternativas viables ante una situación que requiere ser resuelta.

Te ofrecemos el siguiente ejemplo:

### Ejemplo 1

a.- Plantear a los estudiantes:

¿Qué hacemos si nuestra aula se encuentra siempre sucia?

b.- Analizar el problema y utilizar diferentes fuentes para obtener la información necesaria.

c.- Reflexionar si esta situación es buena o mala por qué y sugiere todas las alternativas posibles.

CAUSAS	ALTERNATIVAS

d.- Analizar las consecuencias de cada alternativa y seleccionar las más viables.

ALTERNATIVAS	CONSECUENCIAS
1-	
2-	
3-	

e.- Ejecutar las alternativas seleccionadas.

f.- Evalúa los resultados en función al problema resuelto presentado.

### Ejemplo 2

a.- Leer el siguiente problema: “Pilar y Ximena tienen juntas 15 soles. ¿Cuánto tiene cada una si Pilar tiene tres soles más que Ximena?”.

- b.- Analizar el problema
- c.- Plantear diversos procesos para resolver el problema.
- d.- Seleccionar el proceso que considera más conveniente.
- e.- Resolver el problema según el planteamiento elegido.
- f.- Confrontar con otros compañeros los resultados y los procedimientos utilizados.
- g.- Hacer las correcciones necesarias.

El profesor debe recordar que cada estrategia tiene una secuencia de acciones que las seleccionamos y determinamos con relación a las capacidades que debe desarrollar el estudiante y éstas, con el tiempo serán utilizadas en diferentes acciones con mayor precisión y en menor tiempo.

## 7. Variables que determinan nuestra práctica docente

### 7.1 El espacio un ambiente de aprendizaje

La forma de utilizar el espacio es una variable que, a pesar de no ser la más destacada, condiciona las diferentes formas de intervención pedagógica.

En muchos Centros de Educación Secundaria la práctica pedagógica cotidiana se caracteriza principalmente por el uso de exposiciones generales para todo un grupo de estudiantes ubicados de manera que puedan recibir la información y las instrucciones del docente y al mismo tiempo contribuir a mantener el orden.

Se trata de una distribución espacial **creada en función de los docentes como protagonistas de la educación**, en la que las alumnas y alumnos se sitúan en forma que puedan ver y escuchar a quien representa una fuente básica de saber. La mayoría de las aulas de los Centros Educativos del país ha sido construida tomando como referencia esta forma de enseñar. Es necesario tener en cuenta situación cuando organicemos nuestras aulas.

En el Nuevo Enfoque Pedagógico el uso del aula es diferente, porque **los estudiantes pasan a ser protagonistas de sus procesos de aprendizaje** y los docentes toman un papel más importante, el de orientadores de dichos procesos.

Dentro de este marco, el aula debe ser todavía uno de los escenarios principales donde se desarrollan los aprendizajes, un espacio concreto en el cual los estudiantes y los docentes pasan muchas horas juntos durante el año escolar, participando en las sesiones de aprendizaje.

Para aprender los estudiantes necesitan planificar sus actividades, intercambiar experiencias, buscar información, realizar investigaciones y otras tareas. En consecuencia, deben trabajar con flexibilidad en un aula más versátil, con un clima apropiado, que les brinde las posibilidades para disponer el mobiliario y los materiales en función de los trabajos programados.

La organización del aula y del mobiliario orientada hacia el aprendizaje individual, en parejas y en grupos, refleja el supuesto básico de que las alumnas y alumnos aprenden mejor en un ambiente estimulante y ordenado en el que puedan organizarse y reorganizarse, tomar decisiones, investigar y actuar con mayor autonomía.

Cuando las características físicas del Centro Educativo, de las aulas, del mobiliario y la distribución de los estudiantes en la sesión de aprendizaje son apropiadas no sólo favorecen el proceso de aprendizaje sino que, al mismo tiempo, transmiten sensaciones de seguridad y orden así como manifestaciones marcadas por determinados valores: estéticos, de salud, de funcionalidad, etc.

Es importante recordar que el aula no es el único espacio para el aprendizaje en el Centro Educativo, hay otros cuya importancia es cada vez más evidente en los procesos de aprendizaje, por ejemplo las bibliotecas, laboratorios y campos experimentales; asimismo, en la comunidad las organizaciones, las empresas, las instituciones públicas y privadas y el mismo medio natural.

En relación con la organización y uso de las aulas y otros espacios en el proceso de aprendizaje, queremos compartir algunas experiencias que hemos observado durante el PLANCAD Secundaria 1999:

- ❖ Por lo menos en el 30% de los colegios visitados encontramos las aulas y otras áreas limpias y ordenadas. Las alumnas y alumnos consideraban que el ambiente era agradable.

Según la información que recogimos, en la mayoría de los Centros Educativos se habían asignado las responsabilidades para el aseo y mantenimiento del local, con la participación de los estudiantes y los docentes. En estos colegios observamos que disponían de materiales de higiene y depósitos para la basura, suficientes, comprados con recursos que provenían de actividades, de aportes de los padres de familia y de gestiones de la Dirección.

- ❖ En algunos colegios los espacios educativos se están ampliando mediante el uso apropiado de las bibliotecas y laboratorios, así como a través de proyectos de jardines, viveros, biohuertos y otros de producción.
- ❖ Mientras en muchas aulas las pizarras servían sólo para pegar los papelógrafos, en algunos casos vimos una utilización apropiada de este medio para registrar la información del día y desarrollar temas de la actividad de aprendizaje. Cuando no la utilizaban la mantenían limpia. Es bueno recordar que una pizarra modesta y pequeña, pero bien pintada, es un buen medio para el aprendizaje.
- ❖ En relación con el uso del mobiliario, observamos también que algunos docentes han diseñado esquemas para organizar los grupos de trabajo en el espacio disponible, de acuerdo con las actividades de aprendizaje. Como la mayoría de las aulas y el mobiliario no están diseñados para este tipo de trabajos, es importante buscar alternativas para la redistribución ordenada y rápida del mobiliario, según las necesidades.

La organización del mobiliario debe ser flexible para adecuarse a las necesidades de las actividades de aprendizaje, considerando los trabajos individuales, en parejas o en grupos así como las interacciones entre el docente y los estudiantes y entre los mismos estudiantes.

- ❖ En lo que se refiere a la ambientación de las aulas, es difícil organizar los sectores y los materiales educativos en las aulas de Educación Secundaria, porque en la mayoría de los casos en un aula se desarrollan sesiones de aprendizaje de las diferentes áreas del currículo, además las aulas son compartidas por grupos de estudiantes de distintos turnos.

Sin embargo, hemos observado que en algunos colegios se han concretado alternativas de solución en este campo, a pesar de las situaciones que condicionan la ambientación de las aulas.

Por ejemplo, en cada una de las aulas de un colegio los libros y materiales educativos, de las diferentes áreas del currículo, se organizan en armarios horizontales para ser utilizados en las distintas sesiones de aprendizaje, la ambientación varía en forma constante según las necesidades. Esta solución es aplicable en aulas donde trabajan los mismos grupos de estudiantes durante todo el período escolar.

En otros Centros Educativos han optado por la organización de aulas especializadas (de Matemática, Comunicación, Ciencias Sociales, etc.) y su ambientación con sectores de aprendizaje del área correspondiente, teniendo el cuidado de no recargar la exposición de los materiales educativos y de renovarlos en función de los aprendizajes previstos. A diferencia del caso anterior, en esta alternativa son los grupos de alumnos y alumnas quienes cambian de aulas de acuerdo con las actividades de las áreas del currículo.

- ❖ En la ambientación de las aulas es importante tener en cuenta la necesidad de aprovechar mejor la iluminación natural para cuidar la salud de los estudiantes y facilitar su trabajo.
- ❖ Asimismo, no hay que olvidar los materiales relacionados con la información general y el control de los compromisos, que pueden tener más permanencia en el aula. Como ocurre en varios colegios, es necesario ubicar en lugares visibles por lo menos un panel informativo, las normas de convivencia, un cuadro de responsabilidades de los estudiantes y un instrumento para el autocontrol de la asistencia.

### **Las Normas del Aula**

La convivencia en el aula requieren de normas en relación con los compromisos asumidos libremente por los estudiantes y los docentes con el propósito de generar un clima apropiado para el aprendizaje, principalmente en el marco del aprender a ser y aprender a vivir juntos. Por esta razón deben ser elaboradas con la participación de los estudiantes y los docentes al comienzo del año escolar, sin mediar imposición alguna. Es importante revisarlas en forma periódica, teniendo en cuenta los resultados del control de su aplicación, y cuando las situaciones lo requieran.

A continuación sugerimos algunos lineamientos que nos pueden ayudar en la elaboración de las normas del aula:

- h) Definir si las normas son para un aula o para todas las aulas de un grado.

- i) Conformar una comisión encargada de la elaboración de una propuesta de normas del aula, integrada por estudiantes y docentes.
- j) Elaborar un instrumento con preguntas orientadoras, con la participación de los miembros de la comisión. Por ejemplo, preguntas en relación con los valores que debemos practicar en el aula y en el Centro Educativo, los compromisos en torno de las actividades de aprendizaje, el comportamiento en los diferentes ambientes del colegio y las relaciones entre los docentes y las alumnas y alumnos y entre los mismos estudiantes,
- k) Aplicar el instrumento a todos los estudiantes involucrados.
- l) Procesar la información recolectada y elaborar la propuesta de normas y de un plan para evaluar su aplicación, con participación de todos los miembros de la comisión. Es necesario redactar los documentos en forma sencilla, clara y precisa.
- m) Analizar, revisar y aprobar las normas y el plan de evaluación en reunión general, con participación de todos los estudiantes y docentes involucrados, en un clima de confianza y seguridad, sin imposiciones. Asimismo, asignar responsabilidades y acordar los estímulos y sanciones en relación con el cumplimiento de las normas.
- n) Elaborar afiches o carteles, con un resumen de las normas, y ubicarlos en lugares visibles de las aulas.

## 7.2 USO ÓPTIMO DEL TIEMPO

Como la organización de los espacios, la forma de utilizar el tiempo es una variable que, a pesar de no ser la más destacada, condiciona las diferentes formas de intervención pedagógica.

La vida actual requiere de un mejor uso del tiempo disponible. Cuando no lo utilizamos en relación con objetivos bien definidos, a menudo pasamos de situaciones de continuo estrés a otras de extremo relajamiento o indiferencia.

La manera como utilizamos el tiempo tiene una influencia importante en nuestra calidad de vida. Todos disponemos del mismo número de horas al día, pero se dan casos de personas:

- ❖ Que siempre tienen tiempo para hacer el trabajo y gozar de un descanso apropiado;
- ❖ Que viven angustiadas por no saber organizar su trabajo dentro del tiempo disponible, y
- ❖ Que no se dan cuenta que están perdiendo el tiempo.

*Hace poco observamos una clase de Ciencias Sociales en relación con “el empleo”, en un colegio del interior del país. Las actividades estaban programadas para un período de dos horas pedagógicas, es decir 1:30 horas.*

*De acuerdo con la rutina establecida, el docente pasó lista pero como había mucho bullicio el control de la asistencia demoró más de lo esperado, casi 10 minutos, y comenzó la clase con una dinámica que no tenía relación con la actividad de aprendizaje, la misma duró cerca de 10 minutos.*

*En seguida el profesor escribió tres preguntas en un papelote: ¿cuándo una persona está empleada?, ¿cuándo está desempleada? y ¿cuándo está subempleada?, luego pidió la participación de los estudiantes para obtener respuestas a las preguntas planteadas y concluyó expresando la necesidad de profundizar más el conocimiento de los conceptos de empleo, subempleo y desempleo, tardaron 20 minutos en esta tarea.*

*A continuación los alumnos y alumnas se organizaron en grupos para estudiar una nota técnica sobre los conceptos de empleo, desempleo y subempleo y elaborar sus mapas conceptuales. Hubo demora y desorden en la conformación de los grupos y en la misma ejecución de las tareas, principalmente por la falta de orientaciones para la organización del trabajo y por la imprecisión de las consignas. Las dificultades para circular en el aula condicionaron el apoyo a los grupos por parte del docente. Esta actividad tuvo una duración de 40 minutos, 10 más de lo previsto.*

*Cuando faltaban 15 minutos para terminar la clase, los representantes de cada uno de los grupos salieron a exponer sus trabajos. Como en la práctica los grupos copiaron casi las mismas partes de la nota técnica, tuvimos que escuchar una versión similar siete veces. Faltó tiempo para debatir el tema con más profundidad.*

*Al hablar con algunos estudiantes, después de la clase, percibimos que les había quedado la inquietud por reflexionar sobre la situación del empleo en su ciudad, en el departamento y en el país, así como en torno a la relación de esta situación con los procesos de desarrollo.*

Esta observación nos hizo reflexionar en torno a la necesidad de programar el uso racional del tiempo teniendo en cuenta su relación con otras variables del proceso de aprendizaje como: la organización de las aulas y otros espacios educativos, las secuencias en el aprendizaje, el desarrollo de contenidos actualizados, la formación en valores humanos, la aplicación de estrategias de metodología activa y los procesos de evaluación, porque la variable tiempo depende de las otras variables y a la vez influye en ellas.

Es evidente que en la mayoría de los casos el tiempo para las actividades del Centro Educativo se estima con base en criterios de la administración escolar antes que en criterios pedagógicos, como debería ser, olvidando que la función principal de un colegio es el desarrollo de procesos de aprendizaje.

Un Nuevo Enfoque Pedagógico, orientado hacia el aprendizaje supone la necesidad de estimar el tiempo indispensable para la realización de las actividades de aprendizaje, el desarrollo de contenidos procedimentales conceptuales y actitudinales, la aplicación de estrategias de metodología activa y de la evaluación formativa.

Por ejemplo, los estudiantes requieren de suficiente flexibilidad para buscar en diversas fuentes la información que necesitan, realizar tareas prácticas fuera del aula, desarrollar procesos de investigación, participar en proyectos de aprendizaje, trabajar en grupos, evaluar sus aprendizajes, etc.

En relación con el trabajo en grupos, algunos docentes piensan que demanda mucho tiempo, pero se ha demostrado que cuando los estudiantes aprenden a trabajar en equipo pueden abreviar el tiempo de la actividad, por ejemplo al abordar individualmente tareas distintas, en forma simultánea, y luego intercambiar las experiencias logradas.

Asimismo, la aplicación del Nuevo Enfoque Pedagógico, implica la necesidad de superar la rigidez de los horarios actuales para evitar interrupciones en el proceso de aprender. Se requiere programar períodos más amplios para desarrollar las actividades de aprendizaje. La llamada hora pedagógica, de 45 minutos, afecta a menudo la secuencia y la calidad de los aprendizajes.

La planificación y uso racional del tiempo supone la necesidad de considerar diferentes variables, entre otras:

- ❖ El calendario escolar y el tiempo disponible para el trabajo en el Centro educativo y la comunidad, según los días, semanas, meses y trimestres.
- ❖ Las actividades de planificación, organización, ejecución y evaluación, relacionadas con los procesos de aprendizaje, así como las actividades de apoyo económico, administrativo y de gestión interinstitucional.

- ❖ Las personas que pueden participar en los procesos de aprendizaje: estudiantes, docentes, personal directivo, padres de familia y miembros de la comunidad.
- ❖ Las capacidades de los estudiantes.
- ❖ Las limitaciones físicas y sociales de los alumnos y alumnas.
- ❖ Las condiciones de vida de los estudiantes.
- ❖ Las costumbres que tiene la población.
- ❖ El contexto geográfico, económico y social de la zona.

Para programar, organizar y controlar bien el tiempo es necesario definir con claridad y precisión los objetivos de nuestras actividades. A continuación sugerimos algunas orientaciones para utilizar apropiadamente el tiempo:

En relación con las actividades de aprendizaje:

- ❖ Comprender bien la orientación y el alcance de los objetivos.
- ❖ Programar las actividades inmediatas y asignar prioridades. Si no determinamos prioridades podemos perdernos en actividades rutinarias que no despiertan ni mantienen el interés de los estudiantes.
- ❖ Cambiar los hábitos que afectan a la utilización apropiada del tiempo.
- ❖ Considerar tiempo para las tareas pequeñas.
- ❖ Evitar las interrupciones y demoras.
- ❖ Delegar responsabilidades para controlar las actividades y el uso del tiempo.
- ❖ Crear un clima favorable para el aprendizaje, organizar oportunamente los materiales educativos necesarios. Una de las funciones principales del profesor es orientar el trabajo de los alumnos y alumnas.
- ❖ Asignar tiempos razonables para los descansos.
- ❖ Considerar los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de las alumnas y alumnos y el tiempo necesario para prestarles la debida atención.
- ❖ involucrar a los alumnos y alumnas en la planificación, ejecución y evaluación de las actividades.

- ❖ Prever algunos períodos para facilitar el encuentro entre los estudiantes de diferentes secciones o grados.
- ❖ Propiciar que los estudiantes dirijan la evaluación de la jornada de cada día, durante los últimos 15 minutos.
- ❖ Orientar a los estudiantes para que organicen su tiempo en la escuela y fuera de ella.

El mejoramiento constante de la utilización del tiempo supone la necesidad de un análisis permanente de las experiencias en la práctica en relación con las orientaciones anteriores.

### **Bibliografía**

- ❖ Amorós C. y Llorens M. 1986. “Los procedimientos”, en cuadernos de pedagogía No. 139.
- ❖ Antúnez Serafín y Gairín Joaquín. 1996. “La organización escolar, práctica y fundamentos” Editorial GRAO, Barcelona.
- ❖ Ministerio de Educación. 1999. “Manual para docentes de Educación Secundaria. Lima.
- ❖ Zavala Antoni. 1995 “la práctica educativa”. Editorial GRAO, Barcelona.
- ❖ Enciclopedia General de la Educación. Editorial Oceano.
- ❖ Hidalgo Matos, Menigno. “Cómo desarrollar una clase”.
- ❖ Huerta Fernández Elena y Matamala Barbacil Antonio. ” Niños y niñas protagonistas de su aprendizaje”. Editorial Alauda Anaya.
- ❖ Noguero Artur. 1994. “Técnicas de aprendizaje y estudio. Aprender en la escuela”. Colección El Lápiz. Editorial GRAO.
- ❖ Domenech Joan y Viñas Jesús. “la organización del espacio y del tiempo en el centro educativo”. Editorial GRAO.
- ❖ Ministerio de Educación de El Salvador. “La alegría de aprender”.

## EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

### A.- ¿Qué es evaluar?

El concepto de evaluación varía según los enfoques teóricos y prácticos. En el marco del Nuevo Enfoque Pedagógico, la evaluación del aprendizaje puede ser definida como un proceso de obtención de información sobre los niveles de desarrollo de las competencias y las necesidades de un estudiante, para formar un juicio de valor razonado con el propósito de tomar decisiones en relación con el curso de las actividades de aprendizaje.

Dentro de este proceso, la información obtenida debe ser válida y confiable para ser útil a las actividades de aprendizaje; es decir, debe ser pertinente con respecto a lo que se pretende evaluar, y llevar a juicios de valor estables frente a las mismas competencias y necesidades registradas, con independencia de los puntos de vista particulares de los/las docentes.

Asimismo, los juicios de valor deben ser razonados, teniendo en cuenta los niveles previstos en el desarrollo de las competencias y las necesidades del/la estudiante; es decir expresar con claridad el conocimiento significativo y la comprensión que tiene el docente de las competencias y necesidades del alumno o de la alumna.

El propósito central de la evaluación del aprendizaje es tomar decisiones sobre el curso de las actividades de aprendizaje, sobre la base de los juicios de valor, para reforzar los aprendizajes, corregirlos o cerrar una programación, de acuerdo con los resultados obtenidos en la evaluación.

Como los estudiantes avanzan en sus procesos de aprendizaje según el ritmo de sus capacidades y habilidades, una de las decisiones más importantes en el proceso de evaluación se relaciona con la necesidad de diseñar estrategias para poner en valor los aprendizajes de las alumnas y los alumnos con rendimiento especialmente alto y superar las carencias de los estudiantes con rendimiento especialmente bajo, teniendo en cuenta sus necesidades y las posibilidades que ofrecen las actividades de aprendizaje.

### Funciones de la evaluación

**Tomando en cuenta el propósito central de la evaluación de los aprendizajes, podemos considerar tres funciones de la evaluación: retroalimentadora, reforzadora y metacognitiva.**

**Por medio de la función retroalimentadora los estudiantes conocen y analizan la información acerca de sus logros y necesidades y participan en las decisiones orientadas a reforzar o corregir el curso de la actividad. Esta función hace posible al alumno o alumna apropiarse de la actividad en forma permanente, cuando el o ella conoce los resultados y logros, con precisión y significación, en relación con la actividad de aprendizaje.**

**La función reforzadora debe acentuar el papel de recompensa de la evaluación en relación con los esfuerzos de aprendizaje del estudiante. Debe convertir la acción educativa en una actividad satisfactoria para el alumno o alumna y ayudarlo a insertarse y mantenerse en el sistema educativo.**

**La función metacognitiva determina un papel importante de la evaluación en el desarrollo de la conciencia de cómo aprende el estudiante, de cómo piensa, de cómo atiende y de cómo actúa y se asocia a la autorregulación cada vez más autónoma de sus acciones.**

La evaluación de los aprendizajes y su relación con la formación de valores humanos

**La educación está orientada a formar integralmente al hombre y a la mujer del mañana que desempeñarán diversos roles en la sociedad, entre otros, como padres, madres, ciudadanos/as y profesionales, con proyectos de vida claramente definidos. El papel de la educación formal es desarrollar en el alumno o la alumna todas sus potencialidades y capacidades tanto cognitivas, sociales y afectivas, especialmente en el sentido del saber ser.**

**La formación en valores constituye uno de los medios más eficaces del proceso educativo para hacer posible la construcción de respuestas morales que sólo pueden construirse en el marco de relaciones sostenidas por un clima de respeto mutuo, de colaboración y de compromiso. Es decir, en un clima en el cual los estudiantes perciban que se les tiene en cuenta; que pueden participar, opinar y tomar decisiones; que hay espacios donde pueden actuar sintiendo que lo que hacen está bajo su propia responsabilidad y que sus derechos terminan donde empiezan los derechos de los demás.**

**En términos generales, las actitudes se desarrollan durante todas las actividades que los/las estudiantes realizan en el Centro Educativo, teniendo en cuenta una escala de valores religiosos, éticos, sociales y personales y la necesidad de su práctica habitual y cotidiana.**

**Además, es necesario tener en cuenta que la capacidad de emitir juicios de valor en relación con las cosas, las situaciones y las personas da lugar a la formación de criterios propios, al desarrollo de la capacidad de responder asertivamente y al logro de una fortaleza interior, que son objetivos de la educación en valores.**

**El trabajo de formación en valores en el marco de las actividades de aprendizaje, debe ser orientado tanto al grupo, como a cada uno de los alumnos y las alumnas y al docente que intervienen en dichos procesos, el propósito general es contribuir a la formación del deber ser de la persona. Asimismo, es importante asociar a estos esfuerzos a los padres y madres de familia, como primeros y más importantes educadores de sus hijos e hijas.**

Las fuentes de información más importantes para conocer los avances en los aprendizajes de contenidos actitudinales son la observación cotidiana de las actividades de los estudiantes, considerando las responsabilidades que asumen dentro del aula y fuera de ella, así como sus puntos de vista acerca de sus logros en la práctica de los valores.

En el marco de la evaluación de las actividades de aprendizaje, el docente debe crear sus propios instrumentos tanto para la observación cotidiana como para los procesos de autoevaluación de los estudiantes.

Las valoraciones que se transmiten y las relaciones que se establecen tienen que traducir los valores cuyo aprendizaje se ha previsto; por ejemplo:

- ❖ En relación con la formación de actitudes solidarias, es necesario que en el aula se viva un clima de solidaridad. En parte, este clima es el resultado de las imágenes que transmite el propio docente en su relación con sus alumnos y alumnas, con los otros docentes y con sus superiores.
- ❖ En relación con la formación de actitudes responsables, es necesario fomentar el trabajo autónomo, en forma progresiva, y lograr que los estudiantes sientan que hay confianza en su capacidad para asumir responsabilidades, que son capaces de tomar decisiones de forma autónoma, que sus valoraciones y opiniones son tomadas en cuenta y que asumen la responsabilidad de las consecuencias de sus propios actos.

La actividad de aprendizaje, como una acción fundamental del trabajo pedagógico en el aula, se desarrolla por medio de estrategias que tienen que ver con la formación de actitudes en relación con lo que se aprende. Estas actitudes tienen sus fundamentos en los valores humanos y son adecuadas tomando en cuenta las situaciones del contexto.

#### B. ¿Qué evaluamos?

En un *currículum* por competencias la evaluación se centra en la competencia y explícitamente en los contenidos que la constituyen y que deben desarrollar los(as) alumnos(as) en el proceso del aprendizaje.

**Identificar el nivel desarrollo de la competencia en el/la alumno/a nos lleva a centrar nuestra observación, en los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.**

**En tal sentido, para evaluar la competencia es necesario precisar los *indicadores de logros* para cada uno de los tipos de contenido que forman parte de la actividad de aprendizaje o de la unidad didáctica.**

**Un indicador de logro es una señal evidente de los aprendizajes de los estudiantes. Los indicadores guían la elección de los instrumentos de evaluación y la observación de los evaluadores permitiendo el levantamiento de la información que requiere el acto evaluativo.**

#### C ¿Cómo evaluamos?

**Evaluamos teniendo en cuenta, que si bien cada tipo de contenido cumple un rol diferente, existe entre ellos una estrecha relación, a un nivel tal que sólo podemos decir que el estudiante ha aprendido cuando los tres tipos de contenidos de aprendizaje han sido asimilados por él/ella como una sola unidad. No podemos decir que una persona es competente o capaz sólo por su dominio conceptual, si no cuando su saber *hacer* o *actuar* se sustenta en un *saber* y en un *ser*.**

**En este marco debemos tener presente que entre el contenido conceptual, asociado al *saber*, y el procedimental asociado al saber *hacer*, existirá una relación de dependencia donde el primero precede al segundo; mientras que el contenido actitudinal, asociado con el aprender a *ser* será transversal a ambos.**

Comprendiendo este nivel de relación consideramos importante indicar cómo evaluamos y establecemos los indicadores de logro para cada uno de los contenidos.

*Los contenidos conceptuales se evalúan de acuerdo a lo que se refieran; si se refiere a hechos o datos se buscará respuestas exactas. Sólo se evaluarán los datos o hechos de uso frecuente e indispensable en el trabajo del estudiante. Si se refieren a conceptos se buscará valorar la comprensión que el estudiante tiene del concepto.*

*Los contenidos procedimentales se evalúan a través de realizaciones o producciones del estudiante; exigen un acompañamiento permanente del profesor(a) para observar o determinar el progreso o las dificultades.*

Todo contenido procedimental implica conceptos, el/la docente debe tener claro que el objeto de su evaluación es el *saber hacer* por lo que debe priorizar el procedimiento a la repetición de los conceptos manejados.

*Los contenidos actitudinales se evalúan mediante la observación de las acciones y de las manifestaciones verbales que dan testimonio de las actitudes.*

Todo contenido actitudinal tiene una base conceptual-moral, además de un aspecto afectivo; sin embargo, el énfasis de la evaluación debe estar en la conducta demostrada.

Por tanto, para determinar los indicadores de logro de los contenidos que se desarrollan en una actividad de aprendizaje podemos tener en cuenta el siguiente cuadro orientador así como los pasos subsiguientes:

Tipo de contenido	Procesos	Criterios orientadores
Conceptual	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Comprende.</li> <li>❖ Elabora y organiza.</li> <li>❖ Recupera y generaliza.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Conoce el concepto.</li> <li>❖ Relaciona el concepto con otros conceptos (previos y nuevos).</li> <li>❖ Utiliza el concepto en diferentes circunstancias.</li> </ul>
Procedimental	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Comprende la acción.</li> <li>❖ Domina la acción.</li> <li>❖ Flexibiliza la acción y aplica a nuevos contextos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Describe la acción.</li> <li>❖ Ejecuta la acción.</li> <li>❖ Aplica la acción a diversas situaciones.</li> </ul>
Actitudinal.	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Valoración y predisposición.</li> <li>❖ Normas.</li> <li>❖ Intereses.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Nivel de estima frente a lo que se aprende.</li> <li>❖ Relación con los demás al aprender.</li> <li>❖ Nivel de interés frente al contenido de aprendizaje.</li> </ul>

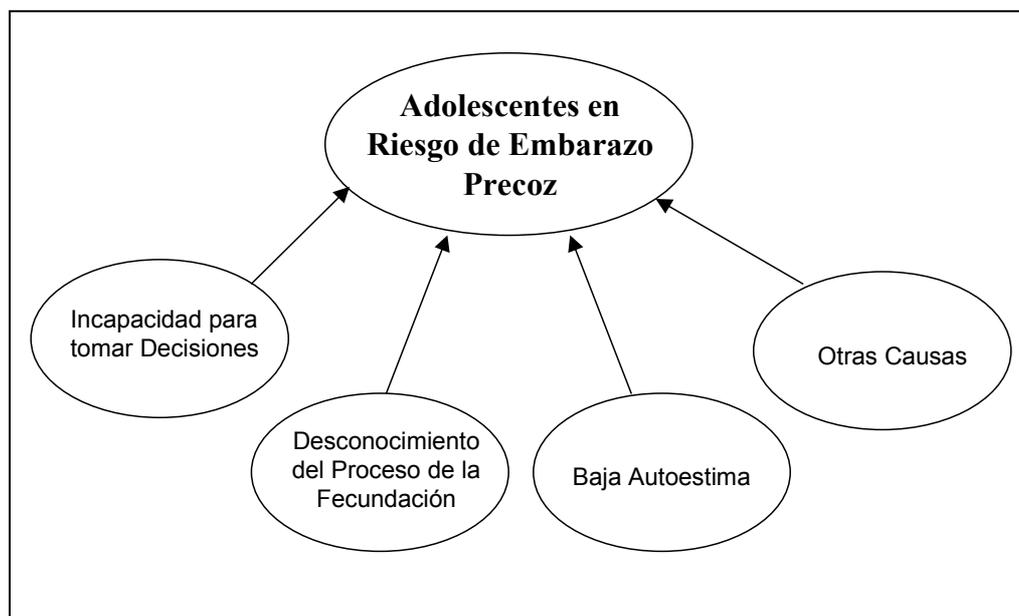
Pasos para establecer los indicadores.

1º PASO. *Determinación de la competencia y los contenidos específicos.*

En el caso de la **Unidad de Aprendizaje y el Proyecto de Aprendizaje**, la competencia y los contenidos específicos surgen del problema (contenido transversal) y del análisis causal del mismo, en base al cual se precisan en términos de contenido los aprendizajes que el estudiante va a desarrollar .

Ejemplo:

**Problema: Adolescentes en riesgo de embarazo precoz.**



La comprensión integral del problema define la competencia (Área de Ciencias Sociales: “Afirma su identidad asume una actitud reflexiva frente a ella y construye relaciones positivas con sus pares y adultos y se proyecta al futuro”.) y las causas precisan los contenidos específicos (toma de decisiones, proceso de fecundación, autoestima) de carácter, procedimental, conceptual y actitudinal, que se abordarán en cada una de las actividades de aprendizaje que constituyen el proyecto o unidad de aprendizaje.

En el caso de los **Módulos de Aprendizaje**, la competencia y los contenidos específicos se determinan identificando los contenidos básicos del diseño curricular que no son o no fueron posibles de ser abordados en el desarrollo de las unidades o proyectos de aprendizaje.

Identificados los contenidos básicos estos deberán ser disgregados en contenidos procedimentales, conceptuales y actitudinales específicos

Así mismo, los contenidos específicos también surgen al detectar durante el desarrollo de la unidad o proyecto una necesidad de aprendizaje en los estudiantes.

**En cualquiera de los casos tendremos como resultado la competencia y los contenidos específicos como se muestra en el siguiente ejemplo que corresponde al área de comunicación:**

## COMPETENCIA:

Comprende textos que se basan en sistema ícono-verbales y audiovisuales de manera crítica analizando la influencia que ejercen en su vida y desarrollo personal y social.

## Contenidos

<b>PROCEDIMENTAL</b>	<b>CONCEPTUAL</b>	<b>ACTITUDINAL</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>❖ Selecciona diversos mensajes publicitarios, verbales o escritos.</li><li>❖ Identifica y analiza el mensaje denotativo</li><li>❖ Identifica y analiza el mensaje connotativo precisando: quién lo emite, a qué población va dirigida, cuál es la finalidad, qué elementos utiliza para convencer a la población potencial.</li><li>❖ Identifica los efectos y consecuencias de estos mensajes en ellos y la población.</li><li>❖ Propone y construye mensajes alternativos.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>❖ El mensaje publicitario:<ul style="list-style-type: none"><li>❖ Significado denotativo.</li><li>❖ Significado connotativo</li></ul></li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>❖ Actitud crítica frente a los mensajes publicitarios</li><li>❖ Interés por descubrir el significado connotativo de los mensajes publicitarios.</li><li>❖ Satisfacción al descubrir los mensajes connotativos de los diversos mensajes publicitarios que los rodean.</li></ul>

2do PASO. Determinación de los indicadores específicos para cada uno de los tipos de contenidos que se plantea desarrollar en la actividad de aprendizaje. Tener en cuenta los criterios orientadores y los pasos anteriores.

CONTENIDOS	CRITERIOS ORIENTADORES	INDICADORES
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ El mensaje publicitario:               <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Significado denotativo.</li> <li>❖ Significado connotativo.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ <b>Conoce el concepto.</b></li> <li>❖ <b>Relaciona el concepto con otros conceptos (previos y nuevos).</b></li> <li>❖ Utiliza el concepto en diferentes circunstancias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Explica el concepto de mensaje publicitario. <b>(c.1)</b></li> <li>❖ Relaciona el concepto de mensaje publicitario con el significado denotativo y connotativo. <b>(c.2)</b></li> <li>❖ Utiliza apropiadamente los conceptos, en situaciones creadas y durante el procedimiento de análisis. <b>(c.3)</b></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Selecciona diversos mensajes publicitarios, verbales o escritos.</li> <li>❖ Identifica y analiza el mensaje denotativo.</li> <li>❖ Identifica y analiza el mensaje connotativo precisando: quién lo emite, a qué población va dirigida, cuál es la finalidad, qué elementos utiliza para convencer a la población potencial.</li> <li>❖ Identifica los efectos y consecuencias de estos mensajes en ellos y la población.</li> <li>❖ Propone y construye mensajes alternativos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ <b>Comprende la acción.</b></li> <li>❖ <b>Domina la acción.</b></li> <li>❖ <b>Flexibiliza la acción y aplica a nuevos contextos.</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Explica coherentemente los procedimientos para analizar un mensaje publicitario. <b>(p.1)</b></li> <li>❖ Respeta los procedimientos básicos al analizar un mensaje publicitario e identifica su contenido. <b>(p.2)</b></li> <li>❖ Aplica con flexibilidad los procedimientos aprendidos en la construcción y reconstrucción de mensajes alternativos. <b>(p.3)</b></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Actitud crítica frente a los mensajes publicitarios.</li> <li>❖ Interés por descubrir el significado connotativo de los mensajes publicitarios.</li> <li>❖ Satisfacción al descubrir los mensajes connotativos de los diversos mensajes publicitarios que los rodean.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ <b>Valoración y predisposición.</b></li> <li>❖ <b>Normas.</b></li> <li>❖ <b>Intereses.</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Asume actitudes autónomas fundamentadas frente a los propósitos del mensaje publicitario. <b>(a.3)</b></li> <li>❖ Manifiesta satisfacción al descubrir los mensajes connotativos de los mensajes publicitarios. <b>(a.2)</b></li> <li>❖ Se esfuerza por identificar el significado del mensaje publicitario I. <b>(a.1)</b></li> </ul>

### **3° PASO Diseño de las estrategias en concordancia con los indicadores de evaluación.**

Las estrategias deben estar estrechamente articulados al proceso de evaluación, de tal forma que permitan hacer observable las señales evidentes del aprendizaje. Toda vez que la evaluación no es un momento “especial” dentro del desarrollo de la actividad de aprendizaje, si no debe constituirse en una parte inherente a la misma “el alumno/a no debe sentirse evaluado”.

En este mismo sentido es importante diferenciar la heteroevaluación que realiza el docente, que es a la que nos estamos refiriendo, y distinguirla de la auto y coevaluación. El primero tiene un carácter formativo donde el docente observa permanentemente los avances y dificultades de los estudiantes y hace los ajustes necesarios; el segundo, se desenvuelve en un momento determinado de la actividad o unidad didáctica y tiene por finalidad desarrollar en los estudiantes su capacidad autoevaluativa y metacognitiva.

A continuación presentamos un ejemplo que intenta articular las estrategias con el proceso de evaluación que debe desarrollar el docente.

## ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE (Ejemplo)

### ELABORAMOS MENSAJES PUBLICITARIOS ALTERNATIVOS

MOMENTO	PROCEDIMIENTO	RECURSO								
MOTIVACIÓN	<p>.El profesor muestra a los estudiantes unos gráficos publicitarios, les pide que los observen detenidamente.                      .En pareja dialogan en base a las siguientes preguntas: <b>(a.1)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué observan?</li> <li>• ¿Qué mensaje nos da?</li> <li>• ¿Qué busca este mensaje?</li> <li>• ¿Han observado o escuchado mensajes parecidos? ¿Cuáles?</li> <li>• ¿Por que se les dice mensajes publicitarios?</li> </ul> <p>El profesor a nivel del aula dialoga con los estudiantes teniendo en cuenta las preguntas anteriores. Apunta las respuestas y las agrupa, con ayuda de los estudiantes, en la siguiente tabla:</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th>Mensaje</th> <th>Finalidad</th> <th>Tipos</th> <th>Concepto</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table> <p>Concluida la organización de las tarjetas en el cuadro, solicita que por afinidad se constituyan en 8 grupos para que realicen las siguientes actividades:</p>	Mensaje	Finalidad	Tipos	Concepto					Gráficos
Mensaje	Finalidad	Tipos	Concepto							

MOMENTO	PROCEDIMIENTO	RECURSO
	<p>Grupos 1 y 2: Seleccionan mensajes publicitarios radiales.                      Grupos 3 y 4 Seleccionan mensajes publicitarios televisivos.                      Grupos 5 y 6 Seleccionan mensajes publicitarios periodísticos.                      Grupos 7 y 8 Seleccionan mensajes publicitarios de paneles o afiches.</p>	
BÁSICO	<p>El profesor pide a cada grupo, que seleccionen un mensaje publicitario y les entrega una <b>ficha de análisis</b>. Cada grupo analiza el mensaje e identifica su significado denotativo y connotativo. <b>(p.1, p.2, c.1, a3)</b></p> <p>En el ámbito del aula, los grupos presentan su trabajo explicando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El procedimiento que han seguido.</li> <li>• El Mensaje denotativo. Identificado.</li> <li>• El mensaje connotativo.</li> <li>• La razón por la que consideran que es un mensaje publicitario.</li> <li>• La posición del grupo frente al mensaje.</li> </ul> <p>El profesor, después que cada grupo presenta su trabajo, dialoga con los estudiantes de los otros grupos sobre los puntos señalados en el</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Mensajes publicitarios.</li> <li>❖ Fichas análisis.</li> <li>❖ Lista cotejo.</li> </ul>

	<p>párrafo anterior, de no estar de acuerdo se promueve un debate y se precisa lo que se considera correcto.</p> <p>Paralelamente, a partir de los aportes, se analiza las respuestas del momento de motivación, las mismas que se modifican y complementan.</p> <p>El profesor(a) durante todo el proceso va llenando su <b>lista de cotejo</b> en función a la participación de los estudiantes.</p>	
--	--	--

MOMENTO	PROCEDIMIENTO	RECURSO
	<p>El profesor desarrolla una dinámica recreativa “Jugando con los mensajes” <b>(c.1, c.2)</b></p> <p>Cada grupo selecciona a un compañero(a) que lo representa. El profesor le entrega a cada uno una caja con frases que explican los significados denotativos y connotativos de diversos mensajes publicitarios. Indica que les va a mostrar un mensaje de tipo verbal, escrito o gráfico. El primero que pegue en la pizarra los mensajes denotativo y connotativo correctos ganará y su grupo sumará un punto. Triunfará el grupo que tenga mayor puntaje. (para cada momento deberá participar un alumno(a) diferente)</p> <p>En el proceso del juego el docente refuerza los conceptos y anota en la lista de cotejo a aquellos estudiantes que relacionan adecuadamente el concepto de mensaje publicitario con el significado denotativo y connotativo.</p> <p>En un segundo momento cada estudiante selecciona un mensaje publicitario, piensa en unos minutos sobre el procedimiento que va a seguir para su análisis. En pareja, explica a su compañero(a) sus reflexiones y recibe sugerencias. <b>(p.2, c.3)</b></p> <p>El profesor, entrega a cada estudiante una <b>ficha</b> donde organizarán los conceptos básicos en un mapa conceptual, ordenarán el procedimiento y analizarán el mensaje seleccionado planteando ¿Qué han sentido al analizar los mensajes? Y ¿Qué posición tienen frente a él?.<b>(p.2, a.2, a.3)</b></p>	

MOMENTO	PROCEDIMIENTO	RECURSO
PRÁCTICO	Los grupos, teniendo en cuenta el mensaje que analizaron y el procedimiento que siguieron, proponen y construyen un mensaje	Materiales o medio

	<p>alternativo. <b>(p.3, a.3, c.3)</b></p> <p>Los grupos 1 y 2: Representan un mensaje publicitario radial          Los grupos 3 y 4: Representan un mensaje publicitario televisivo.          Los grupos 5 y 6: Redactan un mensaje publicitario periodístico          Los grupos 7 y 8: Diseñan un mensaje publicitario de panel o afiche.          Cada grupo presenta su trabajo y explica brevemente el procedimiento que ha seguido.          El profesor anota en su <u>lista de cotejo</u>, teniendo en cuenta: el grado de flexibilidad respecto al procedimiento seguido en el análisis, así como la calidad del mensaje con relación a la distancia tomada frente al mensaje inicial.          El docente refuerza las ideas vertidas y los procesos seguidos</p>	
EVALUACIÓN	<p>Cada estudiante recibe dos fichas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La primera ficha, es la misma que se le entregó anteriormente. La corrige y se pone un calificativo entre 0 y 20 fundamentando sus razones.</li> <li>• La segunda ficha, les solicita que a partir del análisis anterior, reconstruyan un mensaje alternativo e indiquen el procedimiento que han seguido. Seguidamente se califican entre 0 y 20 fundamentando sus razones</li> </ul> <p><b>En pareja, cada estudiante presenta su trabajo a su compañero y éste le indique si comparte su autoevaluación, fundamentando sus razones.</b></p> <p>El profesor recibe las fichas y los felicita por el trabajo desarrollado.</p>	Fichas
EXTENSIÓN	<p>Eligen mensajes no publicitarios que observan en su medio y recreando el procedimiento aprendido lo analizan.</p>	

\*Los códigos (c.1,..., p.1,...,a.1,...) están en relación con los indicadores señalados en el 2do cuadro de los "pasos para establecer indicadores". Así mismo, los códigos han sido indicados en el procedimiento con la finalidad de precisar los momentos posibles de observar **las señales evidentes del aprendizaje** durante el desarrollo de la actividad.

\*Las palabras subrayadas Ejm: "Lista de cotejo", señala los instrumentos utilizados para la evaluación.



#### D. ¿Qué técnicas e instrumentos podemos utilizar en la evaluación?

Para tomar decisión sobre las técnicas e instrumentos más apropiados para evaluar los aprendizajes, debemos tener en cuenta que algunas técnicas nos permiten obtener información sobre los conocimientos conceptuales y procedimentales y otras sobre los actitudinales.

##### 1. Técnicas e instrumentos para evaluar los conocimientos conceptuales y procedimentales.

a. **La observación.** Es el proceso de búsqueda y recolección de información más espontáneo y natural. Lo que lo diferencia es el ser un proceso orientado a encontrar significados que pueden explicar algunos hechos que afectan el desarrollo óptimo de las competencias. La observación puede tomar varias formas que van desde los registros etnográficos hasta las escalas de observación. En este marco la Lista de Cotejo es el instrumento que nos puede brindar mayor información

##### • Lista de cotejo o de control

Puede ser elaborada a partir de un cuadro de doble entrada en la cual se registra los indicadores de logro que deben alcanzarse en un determinado tiempo. Estos indicadores deben ser claros y precisos, de modo que permitan su observación sin ambigüedades ni interpretaciones personales.

**Ejemplo :**

LISTA DE COTEJO O DE CONTROL								
AREA:-----		GRADO: -----						
Indicadores								
Alumnos.								

b.- **El análisis de contenido.** Hace posible recoger información sobre los aprendizajes del alumno/a partir del universo de sus producciones gráficas o materiales.

**La ficha de análisis**, en concordancia con el tipo de producción es el instrumento que nos puede brindar una información objetiva y organizada.

Las producciones que nos brindan mayor información son:

- El cuaderno de trabajo.
- La exposición de trabajos realizados o de temáticas desarrolladas.
- Los trabajos monográficos (individuales y de grupo).
- Los trabajos productivos y manuales, maquetas, juegos didácticos, experimentos, biohuertos etc.

- c.- **Pruebas orales y escritas**, las preguntas o planteamientos de interrogantes constituyen buenas estrategias para comprobar lo que saben los/as estudiantes. Con la aplicación de estos instrumentos se puede constatar los saberes previos que tienen los/las alumnos/as, al principio de cada ciclo, grado o al inicio de cada unidad didáctica que se programe pero son especialmente utilizados a lo largo del proceso.
- d.- **Resolución de problemas**, donde se presentan situaciones problema para cuya solución requiere la activación de conceptos aprendidos con anterioridad. Se recomienda que en el nivel de educación primaria los/las niños/as expresen verbalmente lo que están haciendo para resolver el problema planteado; esto lo habitúa a la reflexión y a la organización del discurso en forma coherente y por tanto comprensible.
- e.- **Pruebas de actuación**, donde se plantea una situación real o simulada que requiere la realización de una tarea en la que el escolar demostrará la adquisición de la destreza que se quiere evaluar.

## 2.- Técnicas e instrumentos que evalúan los conocimientos actitudinales

### a.- Escala de estimación

Permite registrar datos que reflejan ordenada y sistemáticamente los indicadores que pretenden evaluarse en relación con una persona o situación , valorando cada uno de ellos en diferentes grados, las que pueden expresarse numérica o descriptivamente. Esta valoración graduada de cada estudiante, supone un mayor matiz y riqueza de conocimiento de la situación evaluada.

**La escala numérica** sirve para valorar los indicadores mediante una serie ordenada de números.

#### Ejemplo :

<b>NOMBRE:</b>					
Instrucción: Marque con un aspa (X) el número que considere, teniendo en cuenta que 1 supone valoración mínima y el 5 la máxima					
<b>INDICADORES</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

**La escala de estimación descriptiva** es aquella que valora mediante un conjunto de expresiones verbales el grado de logro de un indicador determinado. Brinda

información importante sobre el nivel de logro en que se encuentra el alumno durante el proceso de desarrollo de esos indicadores.

Ejemplo:

ESCALA DE VALORACIÓN DESCRIPTIVA

Area : Comunicación Integral

Fecha: -----

Nombre del alumno: -----

INDICADORES	Siempre	Muchas veces	Algunas veces	Nunca
2. Manifiesta su actitud crítica frente a los discursos orales:				
- La exposición	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- El debate	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- El diálogo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Respeta los turnos para hablar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Interpreta con actitud crítica los textos escritos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Disfruta con la lectura.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**b. Técnicas sociométricas.**

Ayuda a comprender y descubrir las relaciones del grupo. El instrumento básico es el Test Sociométrico, que consiste en formular tres preguntas básicas relacionadas a las preferencias y rechazos de los/las alumnos/as hacia sus compañeros/as en diversas situaciones.

Con la primera pregunta (¿Con quién te gustaría sentarte?). Se detectan las preferencias intelectuales del/la alumno/a, con la segunda pregunta (¿Con quién te gustaría jugar?). Se conocería las preferencias afectivas. Por último con la tercera pregunta (¿Con quién no te gustaría sentarte o jugar?). Es posible detectar la existencia de algún miembro del grupo rechazado por el conjunto del mismo.

Ejemplo:

## TEST SOCIOMÉTRICO

Nombre y apellido: ----- Grado: -----

Contesta las siguientes preguntas:

4. Escribe el nombre y apellido de algún/a compañero/a con quién te gustaría estar sentado en clase.  
.....
5. Para estudiar, trabajar en grupo, o realizar un trabajo. ¿A quién de tus compañeros/as prefieres?.  
Escribe su nombre y apellido.  
.....
6. ¿Con quién no te gustaría sentarte, estudiar, trabajar en grupo o realizar un trabajo? Escribe su  
nombre y apellido.  
.....

Terminado de aplicar el cuestionario los datos son vaciados en lo que se denomina una tabla sociométrica que consiste en un cuadro de doble entrada donde se sitúan los electores (vertical) y los elegidos (horizontal). Al finalizar el vaciado, se suman las elecciones obtenidas por cada alumno.

Ejemplo:

**TABLA SOCIOMETRICA**  
 (Tomada de Casanova, M. A., 1991,56)

		E L E G I D O S / A S																											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	
E L E C T O R E S / A S	1																										X		
	2						X																						
	3											X																	
	4															X													
	5								X																				
	6																			X									
	7		X																										
	8																								X				
	9																												X
	10	X																						X					
	11			X																									
	12		X																										
	13														X														
	14															X													
	15				X																								
	16																											X	
	17							X																					
	18				X																								
	19									X																			
	20																							X					
	21																						X						
	22																		X										
	23								X						X														
	24													X															
	25																												
	26																									X			
	27	X																											
Total		3	2	1	2	0	2	0	2	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	2	1	1	1	1	

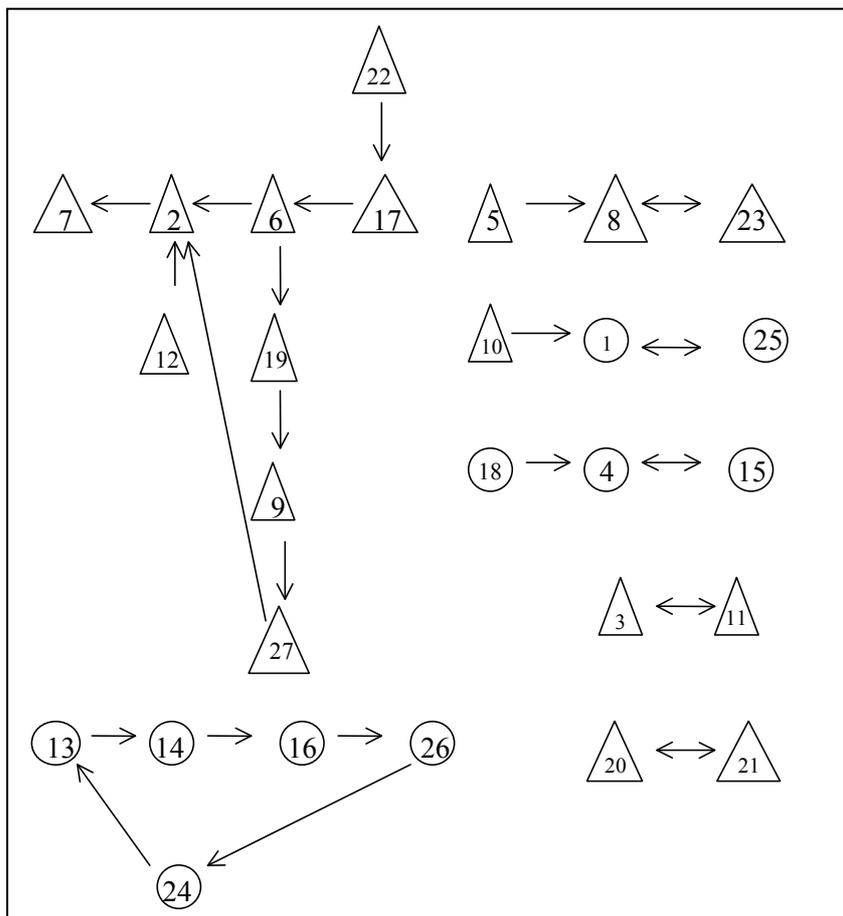
TAB  
 (To

Para representar el sociograma se utiliza los siguientes símbolos: un círculo para las niñas y un triángulo para los niños; flechas para las elecciones o rechazos.

Ejemplo:

### Sociograma

(Tomado de Casanova, 1991:57)



### c. Dilemas morales

Son instrumentos creados para evaluar la dimensión moral de los/as niños/as y los/as jóvenes a través del conflicto cognitivo y la asunción de roles sociales como forma de identificar la conciencia moral.

Requieren para una adecuada aplicación ubicarse en un marco teórico conceptual y proponer dilemas que sean situaciones reales o ficticias abiertas, y que impliquen un conflicto entre los derechos, las responsabilidades o demandas ambiguas de personales reales o abstractas. Los dilemas de situaciones reales son más efectivos, ya que su solución puede ser observada y vivenciada por los mismos estudiantes.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- 1.- Gonzales Moreyra, Raúl, Norma Reátegui y Miguel Escurra. 1999. Evaluación de las Competencias en Educación Primaria (Informe Final presentado al Ministerio de Educación, DINEIP). Lima.
- 2.- Ministerio de Educación. DINEIP. 1998. Evaluación de los Aprendizajes (Documento de trabajo). Lima.
- 3.- Ministerio de Educación. Plan Nacional de Capacitación Docente, PLANCAD. 1999. Evaluación Formativa en Valores (Separata). Lima.
- 4.- Ministerio de Educación. 1999. Plan Nacional de Capacitación Docente, PLANCAD. Evaluación Diferencial (Separata). Lima.
- 5.- Ministerio de Educación. 1999. Plan Nacional de Capacitación Docente, PLANCAD. Manuales para docentes de Educación Primaria. 112 Páginas.
- 6.- Ministerio de Educación. 1999. Plan Nacional de Capacitación Docente, PLANCAD. Manuales para docentes de Educación Secundaria. 111 Páginas.
- 7.- Ministerio de Educación. DINEIP. 1999. Estructura Curricular Básica de Educación Primaria. Lima.
- 8.- Ministerio de Educación. 1999. DINESST, UDCREES. Diseño Curricular Básico de Educación Secundaria (Documento de Trabajo). Lima.

## ANEXOS

### 1. Orientaciones administrativas

#### a) Dotación de documentos y materiales

Durante el desarrollo del proceso de capacitación, los participantes recibirán del PLANCAD los siguientes documentos, a través de los Entes Ejecutores:

- ❖ Diseño Curricular Básico de Educación Secundaria (documento de trabajo), sólo para grupos de docentes que no han participado en el PLANCAD Secundaria 1999.
- ❖ Orientaciones para el Trabajo Pedagógico en Educación Secundaria (documento de trabajo), sólo para grupos de docentes que no han participado en el PLANCAD Secundaria 1999.
- ❖ Manual para docentes de Educación Secundaria, PLANCAD Secundaria 2000.
- ❖ Ocho fascículos de contenidos actualizados del área curricular correspondiente, mediante entregas periódicas.
- ❖ Documentos y materiales de apoyo en los talleres.
- ❖ Documentos y materiales de apoyo en las Reuniones de Núcleos de Reforzamiento y Seguimiento.

Asimismo, en los Talleres I y II el Ente Ejecutor entregará a cada participante los materiales de trabajo siguientes:

<b>Materiales</b>	<b>Cantidad</b>
Hojas Bond A4	100
Folder	1
Borrador	1
Lapiceros	2
Tajador	1
Regla	1
Plumones	5
Papelógrafos	20
Lápices	2
Cuaderno de 100 hojas	1

#### b) Apoyo económico para movilidad y alimentación, durante el desarrollo de los talleres.

El Ministerio de Educación ha previsto dar una ayuda económica extraordinaria a los participantes para cubrir, según los casos, gastos de movilidad, alimentación y alojamiento durante la ejecución de los Talleres. Será abonada por cada Ente Ejecutor, previa firma de las planillas correspondientes.

Se han considerado tres tipos de viáticos:

- ❖ **Viático tipo A.** Para los participantes que provienen de Centros Educativos localizados a más de cuatro horas de viaje a la sede del Taller de Capacitación. El monto de este viático es de 30.00 Nuevos Soles diarios y considera los siguientes conceptos: transporte, alojamiento y alimentación
- ❖ **Viático tipo B.** Para los participantes que provienen de Centros Educativos localizados entre dos y cuatro horas de viaje a la sede del Taller de Capacitación. El monto de este viático es de 15.00 nuevos soles diarios y considera los siguientes conceptos: transporte y alimentación.
- ❖ **Viático tipo C.** Para los participantes que provienen de Centros Educativos localizados en áreas cercanas a la sede del taller de capacitación, es decir para participantes que utilizan menos de dos horas de transporte. El monto de este viático es de 10.00 nuevos soles diarios e incluye los siguientes conceptos: refrigerio y movilidad local.

## 8. Hacia un Nuevo Enfoque Pedagógico

Con base en el análisis de la situación de la Educación Secundaria, el Ministerio de Educación está promoviendo un cambio del paradigma de la educación centrada en la **enseñanza** por el paradigma de la educación centrada en el **aprendizaje**, en el marco del Programa de Mejoramiento de la Calidad Educativa.

Se trata fundamentalmente de desarrollar un Nuevo Enfoque Pedagógico orientado principalmente a lograr que los estudiantes sean gestores de sus aprendizajes, participando en actividades educativas organizadas por propia iniciativa y con el apoyo de los docentes.

Según el Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors, *“La Educación Encierra un Tesoro”*, para cumplir el conjunto de misiones que le son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento:

- ❖ **Aprender a conocer**, es decir adquirir los instrumentos de la comprensión;
- ❖ **Aprender a hacer**, para poder influir sobre el propio entorno;
- ❖ **Aprender a vivir juntos**, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas, y
- ❖ **Aprender a ser**, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores.

Los estudiantes **aprenden a conocer** principalmente cuando desarrollan sus capacidades para observar, comparar, analizar, sintetizar, razonar lógicamente y poder formular sus propios conceptos y principios; cuando desarrollan sus habilidades para obtener, registrar, sistematizar y utilizar en forma apropiada la información que necesitan; cuando tienen la oportunidad de formular y comprobar sus hipótesis, de elaborar conclusiones, resúmenes e informes escritos y orales, haciendo uso de imágenes o soportes informáticos.

Los estudiantes **aprenden a hacer** cuando aplican sus aprendizajes en la práctica o mejor aun cuando construyen sus conocimientos a partir de la práctica, en el marco de un proceso de educación en la vida y para la vida, y en el proceso desarrollan su iniciativa, su sentido crítico y su capacidad creadora. Por ejemplo, cuando aplican sus conocimientos a situaciones de la vida cotidiana, realizan investigaciones, analizan y resuelven problemas, planifican, ejecutan y evalúan proyectos, evalúan la calidad y la economía en el trabajo, etc.

Los estudiantes **aprenden a ser y a vivir juntos** especialmente cuando desarrollan sus capacidades para fortalecer su autoestima, a través de la practica

de los valores humanos, como la justicia, la honestidad, la honradez, la responsabilidad, la veracidad, la solidaridad, el respeto de sí mismos y de los demás, el comportamiento democrático y el compromiso para construir una cultura de paz.

Dentro de este marco, es importante que los estudiantes participen en la programación, ejecución y evaluación de las actividades de aprendizaje, analicen cómo han aprendido y sean capaces de desarrollar esos procesos con independencia. Es decir, que aprendan a aplicar con autonomía las estrategias de aprendizaje para seguir aprendiendo durante toda su vida.

Otros aportes que sustentan los cambios en la educación peruana se relacionan con el desarrollo de un enfoque cognitivo, orientado hacia el aprendizaje por comprensión y reestructuración, en lugar de un enfoque conductista, orientado al aprendizaje de respuestas correctas, que aun se aplica en muchos Centros de Educación Secundaria.

Por su importancia en la actualidad, en la parte que sigue incluimos un resumen de algunos aportes de J. Piaget, L. Vigotsky y D. Ausubel, que tienen que ver con el enfoque cognitivo.

En relación con la inteligencia, J. Piaget sostenía que las personas heredamos dos tendencias básicas: la organización para sistematizar los procesos de manera coherente y la adaptación para ajustarse al medio, y que los procesos intelectuales reestructuran las experiencias y hacen posible su aplicación a situaciones nuevas. Desde el punto de vista de la Pedagogía, estos procesos suponen para la persona la necesidad de una búsqueda constante del equilibrio y autorregulación para dar coherencia y estabilidad a su concepción del mundo.

Carretero (1987, pag.153) resume de este modo los principios generales del aprendizaje de la Escuela de Ginebra:

- ❖ El aprendizaje es un proceso constructivo interno, es decir son las propias actividades cognitivas de la persona las que determinan sus reacciones ante el estímulo ambiental.
- ❖ Por tanto no basta la actividad externa a la persona para que ésta aprenda algo, es necesaria su propia actividad interna. Su aprendizaje depende del nivel de desarrollo que tiene.
- ❖ El aprendizaje es un proceso de reorganización cognitiva. Supone que cuando la persona ha asimilado la información del medio al mismo tiempo ha acomodado los conocimientos que tenía previamente a los nuevos datos adquiridos recientemente. Este proceso de autorregulación cognitiva se llama equilibración.
- ❖ En el desarrollo del aprendizaje son importantes los conflictos cognitivos, resultan de la contradicción entre las expectativas o la representación que tiene una persona en relación con un problema determinado y los resultados que ofrece un profesor o la realidad misma. Los conflictos cognitivos

producen un desequilibrio en el sistema cognitivo y estimulan en la persona la consecución de un nuevo equilibrio más evolucionado.

- ❖ La interacción social favorece el aprendizaje, no por sí misma, sino por las contradicciones que produce entre conceptos o experiencias propias y ajenas, por esta razón llevan a la persona a nuevas organizaciones más elaboradas.
- ❖ La experiencia física es a menudo una condición necesaria, aunque a veces no suficiente, para que produzca el aprendizaje. Implica una toma de conciencia de la realidad que facilita la solución de problemas e impulsa el aprendizaje.

L. Vigotsky, por su parte, consideraba que los procesos psíquicos internos tienen su génesis en la **interacción social**, entre mayores y menores, que primero está la dimensión social de la conciencia y de ésta se deriva la dimensión individual, rescatando así la importancia del contexto cultural y social en el proceso de aprendizaje.

Uno de sus aportes fundamentales, que ha servido en el diseño de estrategias de aprendizaje, es sin duda la **zona de desarrollo próximo** que la concibe como “la distancia entre el nivel actual de desarrollo de un estudiante, determinado por su capacidad de resolver independientemente un problema, y su nivel de desarrollo potencial, determinado por la posibilidad de resolver un nuevo problema con la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”.

La contribución de D. Ausubel, con su teoría acerca del “Aprendizaje Verbal Significativo” es también importante en relación con el enfoque cognitivo. Para él, sólo construimos significados cuando somos capaces de establecer relaciones concretas entre los nuevos aprendizajes y los ya conocidos, es decir, cuando relacionamos las nuevas informaciones con nuestros esquemas previos de comprensión de la realidad.

Entonces, consideramos que estamos ante un aprendizaje significativo cuando la actividad de aprendizaje se relaciona de manera sustantiva y no arbitraria con lo que el estudiante ya sabe, es decir cuando es asimilado a su estructura cognitiva. En cambio, consideramos que estamos ante un aprendizaje repetitivo si el estudiante se limita a memorizar contenidos sin establecer relaciones con sus conocimientos previos.

El aprendizaje significativo supone que los esquemas de conocimiento que ya tiene una persona se revisan, se modifican y se enriquecen al establecer nuevas conexiones y relaciones entre ellos. Por este proceso de reestructuración, la consecución de aprendizajes significativos da la posibilidad de lograr otros, como si se tratase de una escalera que hay que ir subiendo.

Para que el aprendizaje sea significativo deben cumplirse dos condiciones:

- ❖ Que el contenido sea potencialmente significativo desde el punto de vista de su estructura interna (significación lógica) y desde el punto de vista de su posible asimilación (significación psicológica y emotiva).

- ❖ Que haya una actitud favorable para aprender de manera significativa, es decir que el estudiante se encuentre estimulado y motivado para relacionar lo que aprende con lo que ya sabe.

En relación con el aprendizaje significativo, en los años ochenta Ausubel, Novak y Norman han desarrollado también la teoría de las jerarquías conceptuales que propone la necesidad de estructurar el conocimiento según su jerarquía para favorecer el aprendizaje constructivo significativo. En términos generales, sostienen que los conceptos se interiorizan mejor cuando los organizamos de lo general a lo particular y establecemos relaciones apropiadas entre ellos, buscando la unidad y globalización antes que la dispersión de los conceptos. Consideramos que es una contribución importante para el campo de las estrategias de aprendizaje.

Ultimamente Daniel Goleman (1995) en su libro “La Inteligencia Emocional” nos lleva, como en un viaje, a comprender qué significa proporcionar inteligencia a la emoción y cómo hacerlo. En resumen, en el libro se plantea que la inteligencia emocional nos permite tomar conciencia de nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las presiones y frustraciones que soportamos en la vida diaria, acentuar nuestra capacidad para trabajar en equipo y adoptar una actitud social, que nos brindará más posibilidades de desarrollo personal. Según el autor, las emociones se ubican en el centro de las aptitudes para vivir.

La aplicación de este aporte en los Centros Educativos supone la necesidad de orientar más nuestro trabajo hacia actividades que hagan posible el desarrollo de las habilidades personales y sociales de los alumnos y alumnas, como: conocer sus propias emociones, controlar y manejar sus emociones, generar optimismo y fuerza interna para no desanimarse, reconocer emociones en los demás y manejar en forma apropiada las relaciones interpersonales.

El desarrollo de la inteligencia emocional tiene que ver principalmente con dos de los pilares del conocimiento: el aprender a ser y el aprender a vivir juntos.

Dentro de este marco, la formación en valores ocupa un lugar central en los procesos de aprendizaje, pues los valores auténticos nos ayudan a conocernos a nosotros mismos, a amarnos porque amamos a los demás, a tener relaciones de convivencia madura y equilibrada con el entorno, con el mundo y especialmente con las demás personas. El desarrollo de estas habilidades en los procesos de aprendizaje y en la vida misma va generando, de manera paulatina, las condiciones necesarias para lograr la paz y el equilibrio.

Es evidente la necesidad de estimular en los estudiantes la práctica habitual de valores, como el amor, la libertad, la tolerancia, la honestidad, el respeto, la responsabilidad, cooperación y la paz, durante el desarrollo de las actividades de aprendizaje significativo.

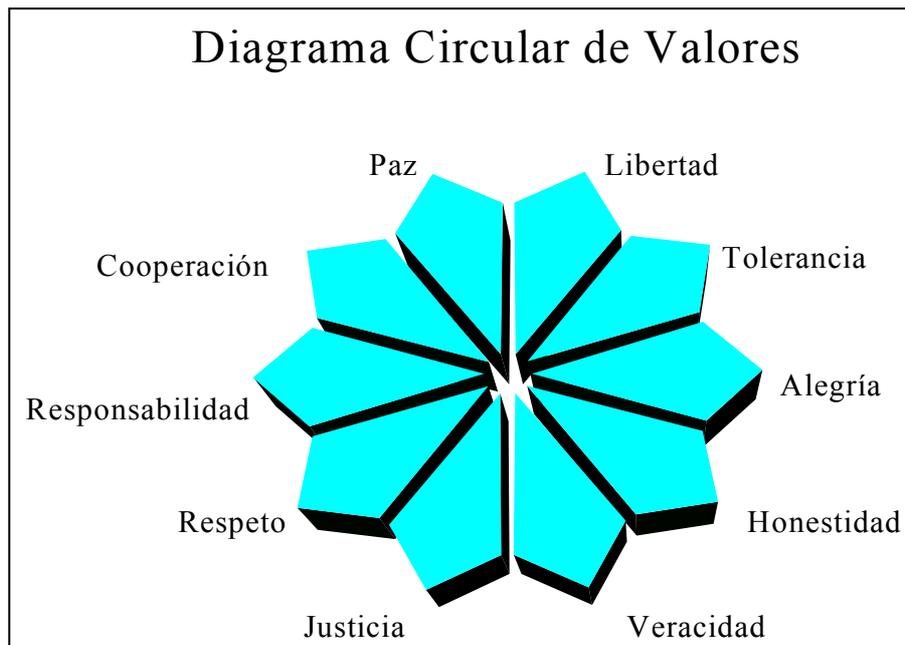


Gráfico 2

¿Qué otros valores más deberíamos estimular en los estudiantes?


Recordando el dicho popular, es necesario “predicar con el ejemplo”, no podemos hablar de solidaridad cuando incitamos a la competencia, a veces desleal, de responsabilidad cuando los objetivos y las tareas asignadas no son negociables y de alegría cuando calificamos a un estudiante como fracasado escolar. Nos encontramos ante el reto de cambiar la forma de trabajar y de entender el Centro Educativo, de humanizarlo, de descubrir a los demás y a nosotros mismos.

Por su importancia en esta parte incluimos las sugerencias que aparecen en el Manual para Docentes de Educación Secundaria de 1999, en relación con la incorporación de la práctica de los valores humanos al proceso de las actividades de aprendizaje significativo:

- ❖ Al programar las estrategias de cada momento, identificar los valores que pueden ser desarrollados. Recordar que la práctica de los valores contribuye a mejorar el trabajo independiente y el trabajo en grupo.
- ❖ Generar experiencias que estimulen, de modo natural, la reflexión en torno de los valores y de sus implicancias prácticas.

- ❖ Crear un ambiente que facilite al alumno o alumna el reconocimiento de la importancia de los valores y de su responsabilidad en la toma de decisiones personales y sociales positivas.
- ❖ Aplicar los conceptos e ideas sobre valores al desarrollo de habilidades personales y sociales y de actitudes constructivas.

Una educación es incompleta cuando no incluye la práctica de los valores humanos en todo el proceso de aprendizaje.

#### 4. La Intervención del Docente en el Marco del Nuevo Enfoque.

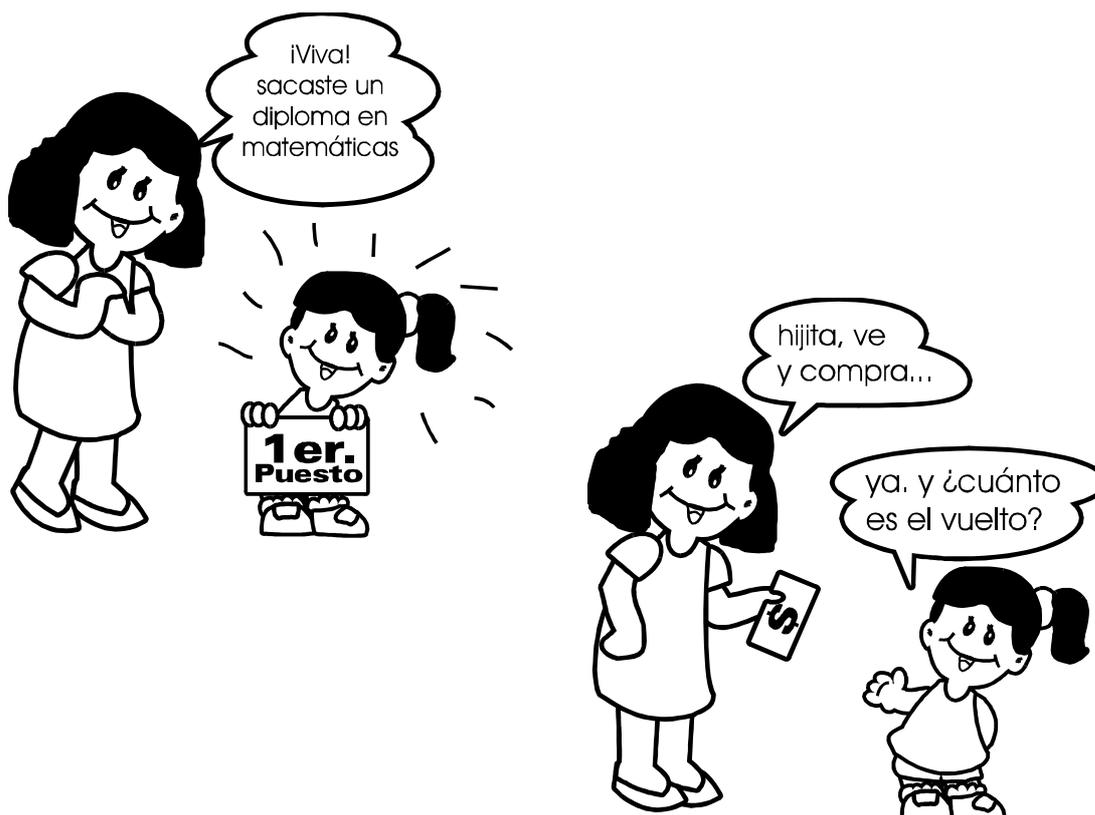
4.1.- Concepción de Aprendizaje y Enseñanza.

4.1.1.- Concepción de Aprendizaje.

4.1.2.- Concepción de Enseñanza.

4.2.- Principios Básicos del Aprendizaje. Cómo aprenden mejor los estudiantes.

4.3.- Relación Docente/Alumno en el Proceso de Enseñanza.



#### Concepción de Aprendizaje.

Se entiende por aprendizaje al proceso de construcción de representaciones personales significativas y con sentido, de un objeto o situación de la realidad. Este es un proceso interno de construcción personal del alumno o alumna en interacción con su medio socio-cultural y natural. Es ante todo un proceso interno y personal donde el estudiante activa sus propios mecanismos, recursos, procesos de construcción mental, que lo hacen único y particular. Este proceso tiene características propias que a continuación detallamos:

- ❖ Es un proceso muy personal, particular que es vivido por cada uno de manera singular y diferente, pues cada persona tiene su propio punto de partida y ritmos de aprendizajes distintos. Este proceso que es vivido individualmente, se enriquece en la interacción social (pares, maestros, etc.). Los aprendizajes no son sólo procesos intrapersonales, sino

fundamentalmente interpersonales. Por ello, los alumnos deben emprender tareas de aprendizaje colectivamente organizados.

- ❖ Tiene como punto de partida las **experiencias y conocimientos previos** de quien aprende, y que al ser puesto en contacto con un nuevo saber desencadenan un conflicto que moviliza mecanismos internos hasta modificar lo aprendido anteriormente convirtiéndolo en un nuevo y más completo aprendizaje posible de ser aplicado en cualquier situación. Los aprendizajes deben ser funcionales, en el sentido de que los contenidos nuevos, asimilados, están disponibles para ser utilizados en diferentes situaciones.
- ❖ Este proceso se da en una constante interacción entre el estudiante y el nuevo saber implicando la autoconfianza para alcanzar logros.
- ❖ Garantizar aprendizajes significativos implica en términos pedagógicos responder a un marco de **valores** socialmente aceptados, es decir los aprendizajes que se adquieren deben posibilitar la adecuada interrelación entre quien aprende y su medio.
- ❖ Los aprendizajes deben ser significativos. Un aprendizaje es significativo cuando el alumno y la alumna pueden atribuir un significado al nuevo contenido de aprendizaje relacionándolo con sus conocimientos previos.
- ❖ El alumno y la alumna deben ser capaces de descubrir sus potencialidades y limitaciones en el aprendizaje. Para ello es necesario que ejerciten su metacognición, definiendo lo que se desea aprender y cómo es que aprende. Esto les permitirá enfrentar con mayor éxito los retos que se presenten.

Por tanto, la educación al impulsar aprendizajes significativos y funcionales y la metacognición en los alumnos y alumnas, potencia sus propias capacidades y promueve el desarrollo de su autonomía, identidad e integración social.

## Contenidos del Aprendizaje

Todo aprendizaje tiene un contenido. Este contenido es de tres tipos:

- **Conceptual**, son conocimientos declarativos como los hechos, ideas, conceptos, leyes, teorías y principios. Constituyen el conjunto del saber. Sin embargo, éstos no son meros objetos mentales, sino sus instrumentos con lo que se observa y comprende el mundo: son las unidades con las que se piensa al combinarlos, ordenarlos y transformarlos.
- **Procedimental**, son conocimientos no declarativos como las habilidades y destrezas psicomotoras, procedimientos y estrategias. Constituyen el saber hacer. Son acciones ordenadas y finalizadas, dirigidas a la consecución de metas.

- **Actitudinal**, son los valores, normas y actitudes que se asumen para asegurar la convivencia humana.

## ¿Cómo construir aprendizajes en la escuela?

Lograr construir aprendizajes en la escuela no tiene que convertirse en una tarea difícil si al planificar y ejecutar actividades con nuestros estudiantes tenemos en cuenta los **tres aspectos básicos** que garantizan la consolidación de aprendizajes significativos. Estos aspectos son:

### 1. Recuperar los saberes previos de los estudiantes.

Para saber qué implica este aspecto analicemos el gráfico:



¿Podemos afirmar que nuestros estudiantes vienen a la escuela sin traer consigo un conjunto de experiencias, ideas, conceptos, códigos y valoraciones propias?

- ❖ Hoy se reconoce la importancia del bagaje de aprendizajes que traen los estudiantes a la escuela.
- ❖ Aprendizajes existentes, sin embargo no eran aprovechados en la adquisición de nuevos saberes, porque era el maestro quien empezaba la clase presentando el tema y disertando sobre el mismo.
- ❖ La importancia de recoger estas experiencias, ideas, concepciones, valoraciones, etc. (que en sí constituyen los **Saberes Previos**) radica en que:
  - ❖ Sientan bases sólidas para quien aprende (el estudiante) porque le permite establecer relaciones entre aquello que conocía y lo nuevo por aprender originándose un «enganche» (al decir de Ausubel) que consolida y afianza el nuevo saber.

- ✘ Es una herramienta fundamental para el docente porque le posibilita conocer el punto de partida de los estudiantes (saber como están organizadas sus ideas) sea este correcto o incorrecto.
- ✘ **De esta manera podrá brindar las ayudas adecuadas a través de la ejecución de diversas acciones que conduzcan a la construcción de un nuevo aprendizaje.**

### **¿Cómo recuperar estos saberes de manera efectiva en nuestra práctica?**

Tener claramente definido el aprendizaje a lograr considerando la idoneidad y significatividad para los estudiantes.

- ❖ Indagar por diversos medios aquello que los estudiantes saben sobre el tema, esto se puede lograr:
  - ✘ Poniéndolos en situación de responder preguntas abiertas tales como: «¿Qué pueden decir de...?», «¿Qué piensan sobre...?», ellas tienen la ventaja de propiciar un clima de confianza donde los estudiantes no se sientan examinados y por consiguiente no existan respuestas verdaderas o falsas.
  - ✘ Poniéndolos en situación de ejercitar habilidades, asumir actitudes. Por ejemplo si pretendemos que los estudiantes aprendan a hacer una carta no empezaremos enseñando las partes de la carta, una forma interesante de recuperar saberes previos sería pedirles que escriban una carta tal y como saben hacerla, de esta manera ellos pondrán en juego todas sus habilidades, conceptos y actitudes podrá conocer cuán válidos son esos saberes y utilizar dicha información para prever acciones necesarias que lleven a los estudiantes a elaborar y consolidar el nuevo aprendizaje.
- ❖ Tener en cuenta que si bien toda la actividad significativa se inicia recogiendo saberes previos, estos pueden retomarse cuantas veces sean necesarios a lo largo del proceso de consolidación del aprendizaje.

Con la práctica irás descubriendo una serie de recursos cada vez más precisos para recuperar los saberes previos de los estudiantes, que a su vez te servirán para conocer cuán válidos son esos saberes y utilizar dicha información para prever acciones necesarias que lleven a los estudiantes a elaborar y consolidar el nuevo aprendizaje.

## **2. Elaboración del nuevo saber.**

### **¿Qué quiere decir que los alumnos elaboran o construyan significados?**

Recordando el ejemplo de la carta, vemos que una misma palabra puede llevar a construir distintos significados y relaciones para los estudiantes como para el maestro. Podemos afirmar que construimos significados cuando:

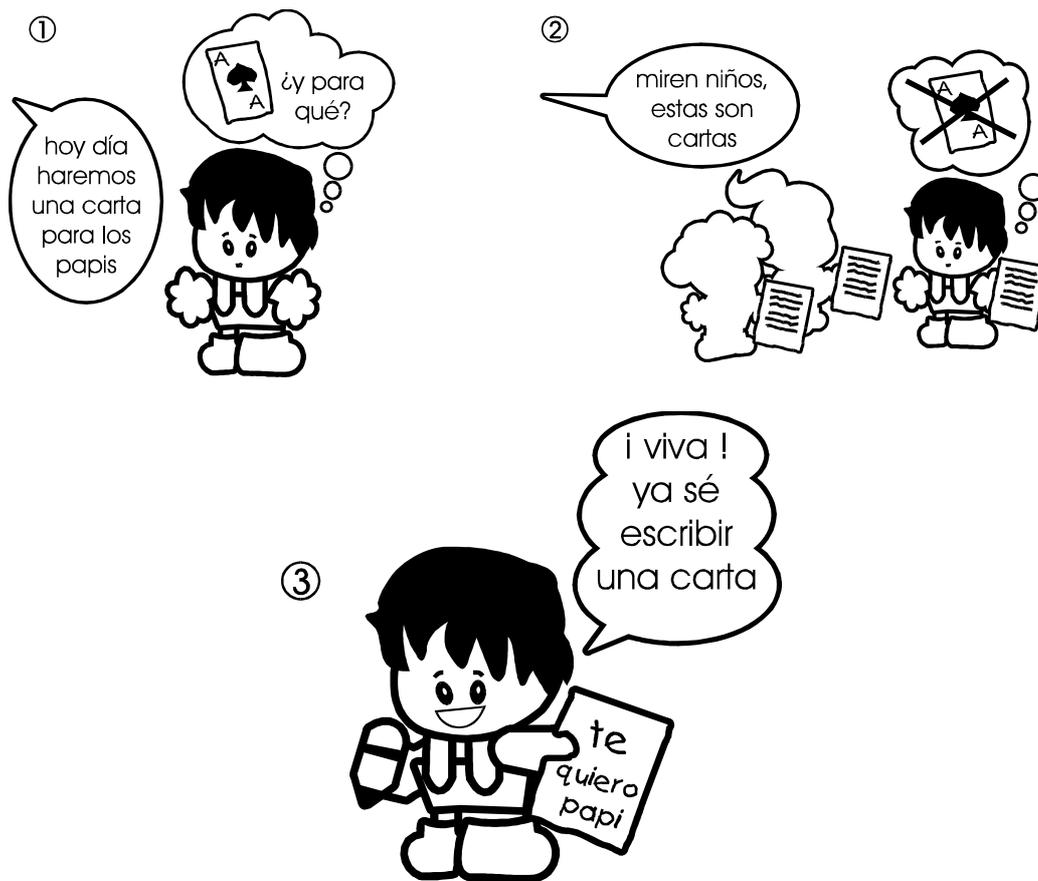
- ❖ El contenido a aprender es potencialmente significativo, es decir, tiene lógica, sentido, es preciso, coherente en sí mismo y para quien aprende.
- ❖ Somos capaces de establecer relaciones sustantivas y no arbitrarias entre lo que aprendemos y lo que ya conocemos. Estas relaciones varían según las experiencias previas de cada uno, de allí la importancia

de que el docente conozca y tome en cuenta la realidad que los estudiantes traen al aula.

- ❖ Aprender algo nuevo es el resultado de un proceso activo y equivale a elaborar una representación mental de ese nuevo aprendizaje (habilidad, concepto, actitud) que parte del conocimiento previo para enganchar a lo nuevo y atribuirle un significado mayor.

### ¿Qué tendría que ocurrir en la mente de nuestros estudiantes para que elaboren o construyan un nuevo saber?

Observamos el siguiente gráfico:



- ❖ Cada estudiante vive el proceso de aprender de una manera muy particular (según sus experiencias previas).
- ❖ En la mente del estudiante se origina un «conflicto» que se expresa en el surgimiento de dudas, inquietudes, interrogantes como resultado entre lo conocido (ejemplo: lo que sabían sobre las cartas), y lo nuevo por construir (producir la carta, organizar las ideas, estructurar el texto, etc.) donde finalmente se acomodan, modifican y enriquecen los esquemas mentales anteriores.

### ¿Cómo estimular la elaboración de nuevos aprendizajes en los estudiantes?

El maestro juega un rol fundamental en este proceso:

- ❖ Al propiciar situaciones que activen procesos internos y externos en las que el estudiante pueda observar, relacionar, comparar, lanzar hipótesis, hacer deducciones, etc., ejercitando en el estudiante una serie de habilidades que implican el desarrollo potencial de las propias como: habilidad para preguntar, plantear situaciones problemáticas, acciones interesantes, ayudar al estudiante a construir relaciones relevantes entre lo que el estudiante ya conoce y el nuevo saber que se pretende construir.
- ❖ Al generar situaciones estimulantes para aprender, creando un clima afectivo favorable, asumiendo actitudes democráticas, prestando atención a la manera como los alumnos llegan a la respuestas y no tanto a la exactitud de la misma, evitando observaciones negativas.
- ❖ Al tomar decisiones acertadas para mejorar el proceso de aprendizajes revisando lo ocurrido en la práctica.

### 3. Incorporación a la vida.

- ❖ Decimos que un aprendizaje ha sido incorporado a la vida **cuando somos capaces de poner en práctica en diferentes circunstancias lo aprendido.**
- ❖ No basta que el estudiante conceptualice o repita de memoria un nuevo saber, sea este un concepto, una actitud o una habilidad, sino que es necesario que se evidencie un cambio en su conducta y en su entorno.
- ❖ Por ello es importante que el maestro planifique entre sus actividades aquellas que le permitan visualizar al estudiante **haciendo uso del conocimiento construido.** Para empezar a ejercitarnos en ello retomemos el ejemplo de la carta: Para saber si tus estudiantes incorporaron este aprendizaje ¿Cuál de las opciones les pedirías?
  - e) Mencionar las partes de la carta.
  - f) Redactar una carta a un familiar querido y enviarla por correo.
  - g) Mencionar cuántos tipos de cartas conoce.
  - h) Elaborar un modelo de carta en su cuaderno.

¿Cuál de las opciones evidenciarían claramente un desempeño efectivo frente a la vida?

Para planificar actividades en la que se evidencie la incorporación de un nuevo aprendizaje tengamos en cuenta lo siguiente:

- ❖ El estudiante debe hacer uso de los saberes adquiridos en situaciones reales y no ficticias (no es lo mismo pedirle que escriba un modelo de carta en su cuaderno, a que escriba y envíe una carta a un amigo).
- ❖ La incorporación de habilidades o actitudes requieren de mayor ejercitación y tiempo que la adquisición de conceptos. (Ejemplo: lograr la habilidad de «expresarse con claridad», les tomará más tiempo que aprender «las partes de las plantas»). Entonces será necesario planificar diversos momentos de ejercitación.

- ❖ Cada aprendizaje incorporado se constituye a su vez en un nuevo saber que sirve como punto de partida de nuevos aprendizajes.
- ❖ Estamos seguros que la manera en la que se evidencia la incorporación del nuevo aprendizaje es cuando el estudiante la ejercita en una situación real y significativa; por lo tanto es cuando redacta y envía una carta a un familiar, porque está haciendo uso del nuevo saber, sin embargo estos aprendizajes existentes no siempre son aprovechados en la adquisición de nuevos saberes.

## 4.2.- Principios Básicos del Aprendizaje.

### ¿Cómo aprenden mejor los estudiantes?

#### Desarrollando Procesos de Aprendizaje Significativo

El estudiante aprende mejor un contenido si al establecer relaciones concretas entre sus aprendizajes previos y los nuevos aprendizajes; dicho contenido tiene significado para él; es decir, cuando relaciona las nuevas informaciones con sus esquemas previos de comprensión de la realidad. Entonces, es necesario considerar en cada actividad de aprendizaje los conocimientos previos de los estudiantes como punto de partida para desarrollar el nuevo conocimiento.

#### Aplicando estrategias cognitivas, afectivas y metacognitivas

Las estructuras cognitivas son representaciones organizadas de la experiencia previa. Son relativamente permanentes y sirven como esquemas que funcionan para que de forma activa el alumno pueda: **filtrar, codificar, ordenar, según categorías, y evaluar la información que recibe en relación con una experiencia relevante.**

**La idea principal es que mientras aprendemos construimos estructuras, es decir formas de organizar la información, las cuales facilitarán mucho el aprendizaje futuro y por lo tanto los psicólogos educativos y los docentes deben hacer todo lo posible para estimular el desarrollo de estas estructuras.**

Las estrategias cognitivas pueden ser divididas en dos grandes grupos:

- **Estrategias de procesamiento**, incluyen todo lo que la persona hace para acceder a la información e ingresarla a su memoria, de manera exitosa.
- **Estrategias de ejecución**, incluye todo lo que la persona hace para recuperar información, formular una respuesta, generalizarla, identificar y resolver problemas y además generar respuesta creativa, lo importante es que el alumno pueda transferir o generalizar lo que ha aprendido en la escuela a problemas que encontrará en su vida fuera de la escuela.

Las estrategias de aprendizaje no solamente son **cognitivas**, en relación con la necesidad que tienen los estudiantes de aplicar formas de aprendizaje eficaz en el proceso educativo, sino también **afectivas**, en relación con la necesidad de controlar sus estados anímicos, estimulando su interés y motivación, y **metacognitivas**, en relación con la necesidad de internalizar el proceso que usaron para aprender.

### **Activando sus esquemas cognitivos**

Durante un proceso de aprendizaje las sensaciones sin procesar se registran en los depósitos sensoriales, luego, la información a la que damos una atención selectiva pasa a nivel de percepción y, posteriormente, un rango de información pasa a la memoria de corto plazo, donde se retiene durante un tiempo breve. Parte del contenido se deposita en la memoria de largo plazo, donde la persona elabora, organiza y aprende, según las destrezas de pensamiento que entran en juego. Este último proceso está más vinculado con el aprendizaje significativo.

Presseissen (J. Pinzas, 1997), clasifica las destrezas de pensamiento en tres categorías:

- Procesos básicos: clasificación, calificación, establecimiento de relaciones, transformación y establecimiento de relaciones de causalidad;
- Procesos complejos: resolución de problemas, toma de decisiones, pensamiento crítico y pensamiento creativo, y
- Procesos metacognitivos: monitoreo de la ejecución de la tarea (evaluar y guiar), selección y comprensión de la estrategia adecuada (centrar la atención, relacionar lo nuevo con lo conocido y probar la corrección de la estrategia). En términos sencillos, la metacognición consiste en recordar cómo hemos aprendido, reordenar los pasos que hemos seguido y asegurarnos que nos hemos apropiado del proceso.

### **Practicando lo aprendido**

Se ha comprobado que la práctica de los aprendizajes y su aplicación a situaciones de la vida diaria, poniendo énfasis en el proceso más que en los conceptos, permite un mayor nivel de retención y facilidad para recuperar los contenidos aprendidos.

Hay aprendizajes que requieren de una etapa relativamente prolongada de práctica para almacenarla en la memoria de largo plazo. Esa repetición estabiliza el dominio de ciertos contenidos y permite entrar a niveles de mayor profundización como es el caso de la lectura y escritura.

### **Desarrollando su autoestima positiva**

La autoestima se refiere a la valoración que una persona tiene de sí misma, resultante de la interacción de la persona con otras personas. Es la dimensión afectiva y cognitiva de la imagen personal. Si la autoestima es positiva, el estudiante

tendrá el convencimiento de sus propias posibilidades, de saberse importante y de sentirse competente para aprender y evitar que se produzcan efectos emocionales negativos ante las dificultades de rendimiento escolar. Por el contrario, la autoestima negativa puede llevarlo a desconfiar de sí mismo y de los demás y hacerle fracasar en sus intentos por aprender.

Los estudiantes se comprometen con el aprendizaje cuando se sienten valorados. La afectividad es un punto clave en el desarrollo de la autoestima, y ésta es a la vez el pilar de la formación integral y humana de cada persona.

### **Aplicando su creatividad**

El aprendizaje significativo relaciona los nuevos conocimientos con las experiencias vividas por los estudiantes de una manera creativa, pues el desarrollo de estos aprendizajes supone la necesidad de interrelacionar la inteligencia, la fantasía, la realidad y la posibilidad.

El término creatividad no se puede tomar en el sentido estricto del concepto, por cuanto el hombre no puede crear de la nada, su creatividad está relacionada más bien con el descubrimiento de nuevas relaciones entre elementos ya existentes. Por lo tanto la capacidad creadora en el hombre exige una especial capacidad de conexión y de relación, así como una especial actitud de apertura al mundo que le circunda.

El ejercicio de la creatividad está ligado estrechamente con la iniciativa. La formación por medio de la solución de los problemas supone la necesidad de trabajar con iniciativa, creatividad autonomía y responsabilidad. Los contenidos curriculares y las situaciones de aprendizaje en las que se da libertad y se propicia la creatividad de los estudiantes son atractivos e interesantes, estimula la iniciativa propia y la creatividad de los estudiantes y son de gran valor para el desarrollo psicológico.

En general, la creatividad no debe considerarse como patrimonio de algunas personas especialmente dotadas, sino como el resultado de una estimulación sistemática del potencial creativo que cada persona tiene.

### **Participando en forma activa**

Es muy difícil que los estudiantes aprendan a aprender, aprendan a hacer, aprendan a ser y a convivir y aprendan a internalizar el proceso de su aprendizaje, sin participar activamente en las actividades de aprendizaje significativo, desde la planificación hasta la evaluación. Además, es importante recordar que en la adolescencia la actividad es una característica natural que bien aprovechada contribuye efectivamente a la calidad del aprendizaje.

En consecuencia, en los procesos de aprendizaje debemos tomar en cuenta esas características naturales y movilizar los aportes de cada persona con el propósito de lograr en ellos aprendizajes significativos y perdurables.

### **Realizando un trabajo interactivo**

Sin querer restarle importancia al aprendizaje individual, es necesario mencionar que la experiencia ha demostrado que la interacción de un estudiante con sus compañeros y con los adultos aumenta sus posibilidades de aprendizaje. Trabajar en grupo da a los alumnos y alumnas la oportunidad de ensayar sus habilidades de socialización, y de potenciar, entre otros, el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo y la adquisición de valores.

Con el trabajo interactivo se aprecia una mejoría significativa en el rendimiento escolar, pues el estudiante tiene la oportunidad de confrontar sus ideas, de comunicar procesos y resultados de su trabajo a otros, de observar y aprender cómo piensan y resuelven problemas los diferentes miembros del grupo, de comprender que “ser diferente” no es malo y de valorar los diferentes puntos de vista y las distintas maneras de hacer las cosas. En conclusión, tienen la oportunidad de aprender de sus compañeros y de compartir con ellos la responsabilidad de construir sus aprendizajes.

### **Disponiendo del tiempo suficiente**

La calidad de los aprendizajes tiene relación estrecha con el tiempo disponible para el desarrollo de una actividad de aprendizaje significativo y con la secuencia de los pasos correspondientes. Por esta razón, requieren de horarios flexibles para adecuarse a las necesidades de los estudiantes en relación con el proceso de desarrollo de una actividad.

Muchas veces la calidad de los aprendizajes es afectada porque los cuarenta y cinco minutos de la “hora pedagógica” no son suficientes para desarrollar una actividad de aprendizaje significativo y, como consecuencia, a menudo se interrumpe el proceso de aprendizaje.

### **Estudiando en un ambiente escolar bien estructurado**

Trabajar en un ambiente escolar bien estructurado asegura una estrecha relación entre los docentes y los estudiantes, facilita la comunicación y la participación necesarias en los procesos de aprendizaje.

Un ambiente escolar es bien estructurado cuando armoniza, de manera apropiada, los espacios educativos, el mobiliario, los equipos y los materiales educativos y permite la organización del trabajo educativo en función de los procesos de aprendizaje y de las necesidades e intereses de los estudiantes.

La estructuración del ambiente escolar debe ser flexible para adecuarse a las necesidades de las actividades individuales y colectivas, en el marco de la aplicación de estrategias de metodología activa.

### **Concepción de Enseñanza**

La enseñanza es la función del profesor que consiste en crear un clima de confianza, sumamente motivador, y de proveer los medios necesarios para que

los alumnos desplieguen sus potencialidades. Esta se concreta en el conjunto de ayudas que el profesor ofrece a los alumnos y alumnas, en el proceso personal de construcción de sus aprendizajes.

En esta perspectiva el profesor actúa como un mediador afectivo y cognitivo en el proceso de aprendizaje de los alumnos y alumnas.

El rol de mediador se pone de manifiesto cuando el profesor guiado por su intencionalidad, cultura y sentimientos, organiza situaciones de aprendizaje y les imprime significado; es decir, las ubica en el contexto del adolescente y las hace trascender del aquí y ahora, hacia el futuro y hacia el contexto de la vida, e incluso hace perceptibles aquellas situaciones estimuladoras que, en un momento dado, pudieran pasar inadvertidas por el alumno y la alumna.

El ejercicio de la mediación afectivo-cognitiva exige del profesor una mayor capacidad profesional y desarrollo personal. El profesor debe conocer muy bien a los estudiantes, debe estar muy atento a las situaciones que se susciten para usarlas pedagógicamente y debe saber compatibilizar sus propuestas de trabajo con las de los alumnos y alumnas.

La acción mediadora del docente se manifiesta cuando busca:

- Motivar a los adolescentes para que centren su interés y se sientan satisfechos en la construcción de su propio aprendizaje.
- Enriquecer el vocabulario de los educandos y dotarles de un repertorio de estrategias de aprendizaje y técnicas de estudio.
- Elevar el nivel de pensamiento reflexivo y estimular el desarrollo de un mayor nivel de abstracción y concentración, la conciencia de sí mismo y autonomía en el trabajo.
- Corregir las deficiencias detectadas en el proceso de aprendizaje.

#### **4.3.- Relación Docente/Alumno en el Proceso de Enseñanza.**

El éxito del aprendizaje de los alumnos depende de la acción de dos agentes, a saber, el alumno y el docente, reconociendo que el rol desempeñado por cada uno de ellos, genera un tipo de rol en el otro. Nuestro estilo de enseñar es un buen indicador de nuestra actitud como educadores frente al proceso de aprendizaje de nuestros alumnos. Cuando hacemos que en el proceso de enseñanza-aprendizaje los alumnos aprendan un contenido ya elaborado, mayormente generamos una actitud pasiva, en cambio si promovemos en ellos un aprendizaje significativo, los inventamos a una participación activa y creativa.

##### **4.3.1.- Estilos Docentes.**

###### **4.3.1.1.- Estilo autoritario.**

Se caracteriza porque el rol del profesor reside en la dirección y control total del proceso enseñanza-aprendizaje. Todos los alumnos son considerados inicialmente iguales. El profesor sólo enseña y el alumno se limita a aprender exclusivamente lo que recibe como enseñanza. Esto origina un estilo de comunicación pedagógica verticalista, unidireccional y como consecuencia se genera en el alumno tendencia a la pasividad y al memorismo.

El objetivo clave es conseguir altos niveles en el conocimiento adquirido por los alumnos (contenido cognitivo). La evaluación es terminal y de resultados finales.

Los métodos didácticos y técnicas que mejor corresponden a este estilo son: la técnica expositiva, la instrucción programada y el método de enseñanza individualizada.

#### **4.3.3.2.- Estilo participativo o democrático.**

El rol fundamental del profesor se percibe como el orientador del proceso enseñanza-aprendizaje.

Se considera al profesor como una persona con mayor experiencia, pero en actitud de permanente aprendizaje conjuntamente con sus alumnos. Profesor y alumnos enseñan y aprenden activa y constantemente. Se exige una retroalimentación y revisión permanente del proceso que se vive y de la planificación inicial.

Los procesos y los resultados se consideran más importantes que los contenidos informativos. Se presta atención a las diferencias individuales.

Los métodos didácticos y técnicos más utilizados son los talleres, el estudio y la investigación por equipos, las técnicas de dinámica de grupo.

#### **4.3.2.- Rol del Docente en el Nuevo Enfoque Pedagógico.**

##### **4.3.2.1.-Nuevo Enfoque: Constructivismo Pedagógico.**

El Constructivismo Pedagógico es una forma de entender la enseñanza-aprendizaje como un proceso activo, donde el alumno elabora y construye sus propios conocimientos a partir de la experiencia previa y de las interacciones que establece con el profesor y con el entorno. Es pues, un proceso fundamentalmente activo por parte del alumno que incide en su desarrollo personal total, es decir que no sólo produce conocimientos, sino desarrolla sentimientos, actitudes, valores y que se produce básicamente por la acción del propio alumno en interacción con el medio.

Las fuentes psicológicas que sustentan este enfoque son: la psicología genética de Piaget, la psicología cognitiva de Brunner y Ausubel y la psicología culturalista de Vygotski.

#### **4.3.2.2.- Rol del Docente.**

En el Nuevo Enfoque Pedagógico el docente asume el rol del orientador, no sólo en lo académico, sino también en el campo de lo social y moral cuando incorpora en su práctica la honestidad, el espíritu crítico, la amabilidad y la coherencia de sus acciones, para que los alumnos tengan en él la imagen de una persona en quien confiar.

A continuación, presentamos algunas acciones que puede cumplir el docente para contribuir con el aprendizaje de los alumnos:

Planifica y organiza actividades de aprendizaje altamente significativas contextualizadas en la vida de los adolescentes, adecuándolos a su nivel de comprensión, haciéndolas funcionales y despertando su motivación.

Crea un clima de confianza y de relaciones democráticas.

Aplica estrategias metodológicas que propician la actividad mental y física de los alumnos.

Parte de los conocimientos previos del alumno para llevarlos a los conocimientos nuevos.

Estimula y valora la iniciativa individual y grupal de los jóvenes.

Refuerza adecuadamente las conductas positivas de los alumnos para incentivar el desarrollo de la autoestima y la estima de los demás.

Evalúa permanentemente los procesos de aprendizaje de los alumnos y propone estrategias que ayuden al logro de aprendizajes.

### **Repensando nuestro rol**

Una de las consecuencias más directas de los cambios promovidos por los nuevos enfoques pedagógicos es identificación del nuevo rol que nos corresponde a nosotros los docentes.

Y aunque es un tema aún discutido y de gran complejidad, contamos hoy con reflexiones y aportes muy importantes que nos pueden permitir replantear y mejorar substantivamente nuestra práctica de enseñanza.

### **Papel del docente**

Un término muy usado en estos días es el de «docente mediador». En efecto, el docente que ha suprimido el «dictado» y la «charla» como recursos de enseñanza, asume hoy un papel diferente.

Esa decisión supone reconocer que son los alumnos los que van a construir su saber, y por tanto, siguiendo las reflexiones de Vigotsky, el docente sólo se constituye en un agente que «interviene» en ese proceso organizándolo, brindando recursos e «instrumentos de pensamiento». De esa manera, «media», es decir, «interviene sin imponer».

Otro término, más usado aún, es el de «facilitador». Representando así el papel que debe desempeñar el docente en relación con los aprendizajes de sus alumnos. De alguna manera es una palabra útil y representa buena parte del renovado espíritu que debe caracterizar dicha relación.

Se desecha así la lógica tradicional de «transmitir» el conocimiento y se adopta un papel que busca «animar», «promover», «facilitar» el proceso de los propios alumnos.

Es bueno, sin embargo, hacer algunas distinciones:

En primer lugar, la distinción entre el «facilitador» y el «simplificador». Es decir, no se trata de que el docente brinde todos los elementos para que la información o el nuevo saber quede ahí expuesto totalmente, sin necesidad de ningún esfuerzo del alumno.

De hacerlo así, los alumnos seguirán como sujetos pasivos frente a la «exposición» o «demostración» de conocimientos que hace el maestro y no «conectarán» lo que ya saben (sus saberes previos) con el aprendizaje que se quiere producir.

Por ello, podemos decir que es igualmente legítima la definición del rol docente como «problematizador». Y lo es, en tanto es responsabilidad del maestro generar el «conflicto cognitivo» en los alumnos, provocar el «encuentro» y «desencuentro» entre lo que el alumno ya sabe, o sabe de manera imprecisa, con el nuevo saber.

**De esta manera, el docente puede ser un «problematizador» en la medida que le presenta exigencias reflexivas a sus chicos, y a la vez, un «facilitador» del conjunto del proceso de enseñanza-aprendizaje.**

Otra dimensión compleja de esta relación es la referida al grado de responsabilidad que queda depositada en el maestro frente a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

**¿Hasta qué punto puede el docente democratizar sus decisiones sobre el *curriculum*?**

**¿Son ahora los alumnos los que deciden qué se aprende?**

De hecho que no. No se trata de que son los alumnos los que toman las decisiones sobre lo que quieren aprender y sobre la manera de hacerlo. Es cierto que el

docente debe renunciar a una lógica de «transmisión del saber». También lo es que debe manejar un abanico más amplio de posibilidades metodológicas. Pero no puede renunciar a su responsabilidad de organizar, conducir y garantizar que se produzcan los aprendizajes que requieren las nuevas generaciones.

Hemos encontrado casos en los que algunos docentes, desvirtuando el enfoque constructivista y confundiendo los nuevos enfoques, desvanecen su rol de conductores, y dejan a disposición de «lo espontáneo» la dinámica de aprendizaje. Sin duda, no han comprendido aún la diferencia entre «horizontalidad» y «espontaneísmo».

Veamos qué puede aportar en esta reflexión la siguiente descripción de las funciones del docente, en el marco de los nuevos modelos educacionales.

### **Funciones del docente.**

La nueva pedagogía exige que el maestro se constituya en un auténtico facilitador, guía o mediador cognitivo y afectivo del proceso de aprendizaje de los niños y adolescentes. Este nuevo rol implica para el docente:

#### **Reconocer como personas a sus alumnos.**

Es decir, considerar que los niños y adolescentes tienen conocimientos y sentimientos, virtudes y defectos, potencialidades y limitaciones. Por tanto, requieren ser tratados con afecto y respeto.

*Conocer los Intereses y necesidades de sus alumnos.*

Los niños y adolescentes trabajan en aquellas actividades que constituyen para ellos la satisfacción de una necesidad o una fuente de interés. Conocer el contexto e identificar lo que les gusta e interesa, permitirá crear situaciones de aprendizaje realmente significativas.

*Crear situaciones para el «aprendizaje significativo».*

El nuevo enfoque concibe que los niños y adolescentes construyen sus conocimientos a partir de actividades que tengan significado o sentido para ellos u para sus vidas.

*Compatibilizar sus propuestas de trabajo con la de los niños.*

Un aspecto importante es articular coherentemente las iniciativas de los niños y adolescentes con las programadas por el maestro e incorporar sus motivaciones e intereses en el trabajo pedagógico.

Partir de los conocimientos previos de los alumnos.

Los niños no están vacíos de conocimiento. Tienen un idioma, una manera de ver y sentir las cosas, tienen costumbres, habilidades, destrezas, sentimientos, una

personalidad propia. Nada de esto puede estar al margen de la enseñanza. Es la base a partir y con la cual ellos aprenden.

*Utilizar metodologías activas que propicien la actividad mental y física de los alumnos.*

Los métodos activos hacen participar al alumno en la elaboración de sus conocimientos a través de acciones o actividades que pueden ser externas o internas, pero que requieren un esfuerzo personal de creación o de búsqueda. Son los alumnos los que actúan, los que realizan las acciones, y es a partir de ellas que organizan, coordinan y elaboran conocimiento para posteriormente expresarlo.

*Prever los medios necesarios.*

Desarrollar una práctica centrada en los alumnos, requiere necesariamente disponer de recursos, espacios y posibilidades para realizar un trabajo de aprendizaje autónomo y activo. El maestro conjuntamente con sus alumnos debe procurar crear estas condiciones favorables para el aprendizaje.

*Organizar el espacio del aula y utilizar óptimamente el tiempo.*

El aula debe estar organizada de tal manera que posibilite la circulación permanente de información, de convivencia, de comunicación, de colaboración y generación de conocimientos. De otro lado, es necesario también que el maestro distribuya y use óptimamente el tiempo, requiriendo para ello planificar las actividades.

### **Impulsar el trabajo en equipo.**

El trabajo en equipo no es sólo un medio para aprender un determinado contenido. También es una manera de mejorar las estrategias y estilos en que los alumnos suelen aprender. Para ello, el profesor debe organizar a los alumnos en equipos de trabajo, orientar sus actividades y hacer un seguimiento de su labor.

### **Crear un clima favorable para el aprendizaje.**

El aula es en esencia un lugar para la comunicación. Las situaciones de aprendizaje son situaciones de comunicación. Toda persona, y aún más los niños y adolescentes, requiere y exige una atmósfera de afecto, comprensión y tolerancia para desenvolverse. Cuando los alumnos se sienten seguros y pueden expresarse libremente, aprenden mejor.

### **Bibliografía**

- 1.- Carretero, Mario. 1988. Cuando los chicos están ocho horas en clase, la novedad y la variedad son muy necesarias. Reportaje publicado en la Revista Zona Educativa.
- 2.- Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación – CIDE. 1999. Hacia un Aprendizaje Significativo.

- 3.- Instituto de Fomento de una Educación de Calidad – EDUCA. 1999. Promoviendo Aprendizajes Significativos. Serie: Maestro Innovador. Fascículo 3
- 4.- Ministerio de Desarrollo Humano de Bolivia. Secretaría Nacional de Educación. Unidad de Servicios Técnico-Pedagógicos. 1995. Organización Pedagógica. 48 Páginas.

### 4.3 Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje

Los docentes llegamos a las aulas con un bagaje de posibilidades, que es producto de nuestra formación profesional, experiencia, conocimiento de los estudiantes, conocimiento del contexto, etc. Estas posibilidades constituyen herramientas con las cuales podemos asegurar intervenciones pedagógicas exitosas o no.

Desde nuestra práctica pedagógica hemos tenido, más de una vez, dudas acerca de cómo debemos enseñar y cómo aprenden los estudiantes; sí es más apropiado ignorar o tomar en cuenta las iniciativas, preguntas, y opiniones de los alumnos y alumnas; cómo deberían participar en el proceso de formación de sus propias ideas, cómo debemos orientar su desarrollo integral y, así, siempre tenemos nuevas preguntas en relación con los aprendizajes.

Los aprendizajes, centro de la intervención pedagógica en el aula

El Nuevo enfoque pedagógico considera a los estudiantes como el centro del proceso de aprendizaje.

El estudiante que aprende ya no es visto como un sujeto pasivo que almacena información, sino como un agente autónomo del proceso de aprendizaje que selecciona activamente la información del ambiente percibido y construye nuevos conocimientos a la luz de lo que ya sabe. De estas consideraciones se pueden derivar tres consecuencias importantes:

- ❖ El contenido de aprendizaje se construye desde dentro; con los datos seleccionados e interpretados en función de las motivaciones que tiene el estudiante.
- ❖ La alumna o alumno puede tomar conciencia de qué aprende y cómo aprende y, así, aumentar su capacidad para controlar sus procesos de aprendizaje.
- ❖ Los conocimientos adquiridos pueden ser transferidos o utilizados en la adquisición de nuevos saberes.

Estas consecuencias suponen la necesidad de *estrategias de aprendizaje* apropiadas para mejorar en forma significativa la calidad de los aprendizajes. La idea fundamental es orientar a los estudiantes para que puedan participación en su propio aprendizaje y asumir cada vez más responsabilidades (aprender a aprender).

En el marco de la nueva propuesta curricular, el aprendizaje se entiende como un proceso de construcción de conocimientos. Éstos son elaborados por los propios estudiantes, solos o con la mediación de algunas personas o materiales educativos, por ejemplo. La construcción de los conocimientos se realiza, a partir de sus experiencias y saberes previos, en interrelación con la realidad social y natural.

En el marco del currículo de Educación Secundaria, el aprendizaje está orientado hacia el desarrollo de competencias en los estudiantes. Una competencia está

integrada por conceptos (qué sabe el estudiante), procedimientos (qué sabe hacer) y actitudes (cómo es el estudiante).

### ❖ **Las estrategias de Aprendizaje**

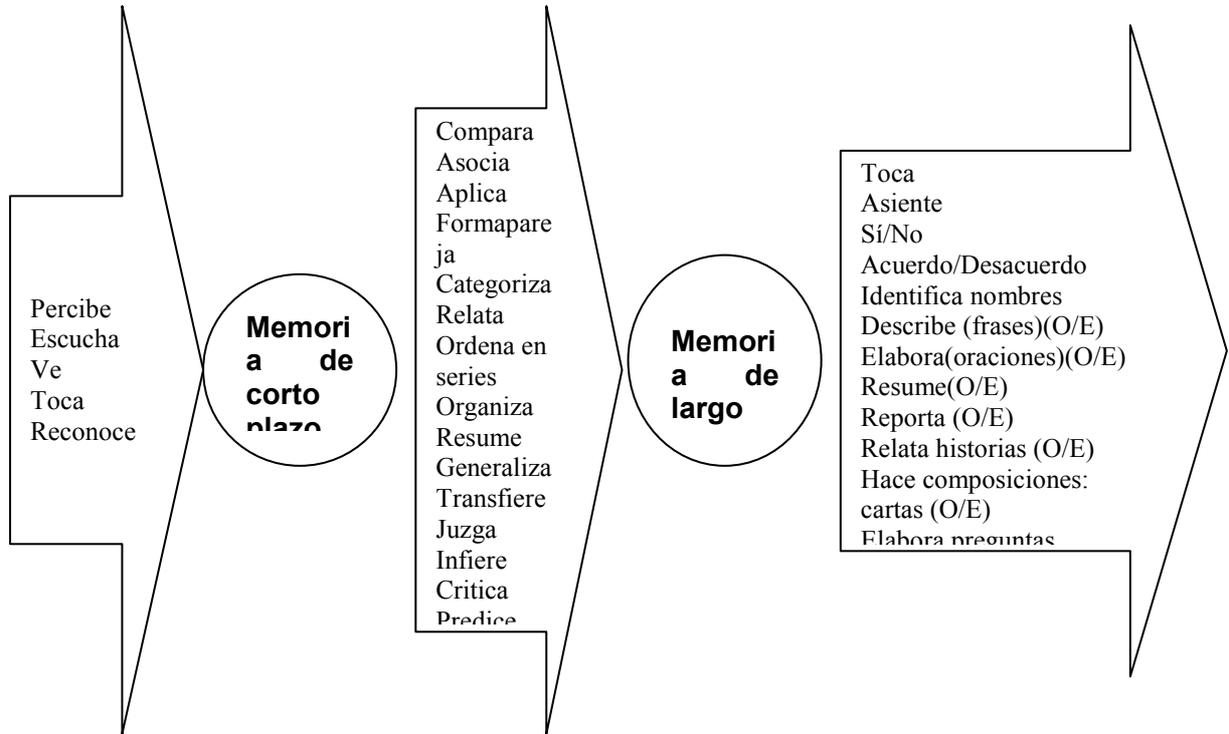
Dentro de la nueva concepción del aprendizaje, los alumnos y alumnas son vistos como procesadores, interpretadores y sintetizadores activos de la información que reciben, para lo cual utilizan una amplia variedad de estrategias.

Las estrategias de aprendizaje permiten a los estudiantes controlar el funcionamiento de sus actividades mentales. Son importantes en la adquisición y utilización de información específica e interactúan estrechamente con los contenidos del aprendizaje. Estos procesos incluyen la percepción, atención, procesamiento, almacenamiento (en la memoria), recuperación de la información y su uso para respuestas directas, para la resolución de problemas, la creatividad y las reacciones afectivas.

Las estrategias de aprendizaje pueden ser divididas en tres grupos:

- d) Las estrategias de incorporación que incluyen todo lo que la persona hace para “atender a”, e ingresar todo tipo de información en su memoria de corto plazo.
- e) Las estrategias de procesamiento que incluyen todo lo que la persona hace para integrar la nueva información, construir su nuevo entendimiento (comprensión) y consolidarlo en su memoria de largo plazo.
- f) Las estrategias de ejecución que incluyen todo lo que la persona hace para recuperar la información, formular una respuesta, generalizarla, identificar y resolver problemas y generar respuestas creativas.

<b>INCORPORACIÓN</b>	<b>PROCESAMIENTO</b>	<b>EJECUCIÓN</b>
----------------------	----------------------	------------------



<b>LA RECIBE</b>	<b>HACE ALGO CON ELLA</b>	<b>RESPONDE</b>
------------------	---------------------------	-----------------

(Priestley, 1989) O = Oral, E= Escrito

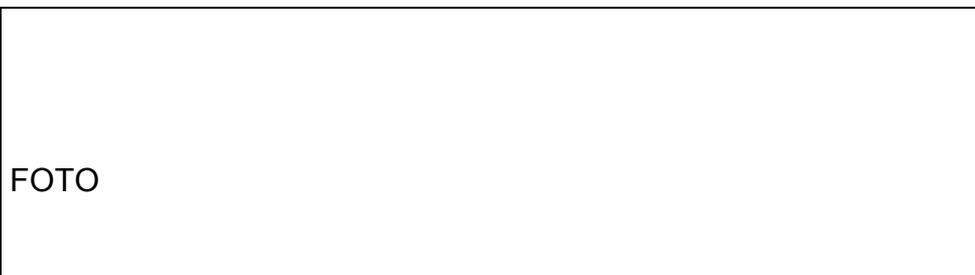
En todo proceso de aprendizaje se pretende que los estudiantes aprovechen al máximo la información que son capaces de captar y sepan aplicarla. En este proceso, también es importante que los estudiantes activen plenamente sus procesos verbales y sus habilidades para el lenguaje.

Como se puede ver en el cuadro anterior la primera flecha representa el acceso o entrada de la información al cerebro; el pequeño círculo indica que la información recibida se almacena en la memoria de corto plazo; la segunda flecha representa el procesamiento de la información; el segundo círculo indica que la información procesada se almacena en la memoria de largo plazo; y la última flecha indica cómo se responde con la información recuperada de la memoria de largo plazo. Cuando requiere construir un saber nuevo el estudiante reinicia el proceso.

A continuación presentamos una secuencia de actividades realizadas por Carlos (estudiante del segundo grado de Educación Secundaria), en la cual se observa la estrategia que ha utilizado para crear una narración:

- 1° Carlos recuerda qué sabe de los diferentes tipos de narración, que aprendió entre sus compañeros, qué narraciones le gustan y por qué le gustan. Él decide hacer un cuento.
- 2°.- Identifica y decide que el *río de su pueblo* sea el motivo de la creación de su cuento.
- 3°.- Hace un listado de las características que tiene el río y de las experiencias vividas en relación con él (jugar, nadar, situaciones de riesgos etc.)
- 4°.- Con estos datos organiza el cuento, recordando y respetando la estructura que tiene este tipo de narración.
- 5°.- Incorpora situaciones de imaginación y fantasía, relacionando lo real con lo imaginario, así, por ejemplo recuerda las muchas veces que ha jugado en él con sus compañeros y “sueña” que el río le habla, juega con él, que a veces lo abraza suavemente y otras lo empuja y asusta.
- 6°.- Revisa constantemente lo que escribe, borra palabras, algunas veces retrocede y cambia de situaciones
- 7°.- Observa la ortografía y cuando es necesario utiliza el diccionario
- 8°.- Revisa todo el cuento creado y hace los últimos ajustes
- 9°.- Transcribe el cuento en un papel adecuado.
- 10°.- Presenta su creación a sus compañeros/as de grupo.

La maestra de Carlos lo ayudó en todo el proceso, conversando, reforzando sus capacidades, respondiendo a sus preguntas, sugiriendo la utilización del diccionario, etc. Es decir Carlos siguió pasos ordenados para crear el cuento, él seleccionó el tipo de narración, el motivo de su cuento, reflexionó, ajustó, modificó desde el comienzo hasta el final. Carlos tuvo una estrategia para alcanzar su meta.



#### ❖ Estrategias de Enseñanza

En la perspectiva del nuevo enfoque pedagógico la intervención en el aula nos lleva a analizar el conjunto de estrategias que utilizamos para enseñar a pensar a nuestros estudiantes; es decir, que sean capaces de poner en práctica sus estrategias de aprendizaje.

Para ello, los/as profesores/as haremos usos de técnicas, procedimientos y estrategias donde el estudiante no sólo aprenda cómo utilizar determinados procedimientos, sino cuándo y por qué utilizarlos y en qué medida favorecen el proceso de resolución de la tarea. De esta manera los estudiantes aprenderán a utilizar sus propias estrategias de aprendizaje para continuar aprendiendo.

En este sentido, partiendo del análisis de la práctica pedagógica, nuestro interés es proponer el uso de estrategias de enseñanza destinadas a lograr que los estudiantes aprendan a través de diferentes actividades y desarrollen capacidades para aprender a aprender.

#### La práctica educativa como concertación de intereses

Con frecuencia los estudiantes no comprenden lo que se les enseña, no muestran interés por el aprendizaje, responden mecánicamente a las pruebas de evaluación y, en el mejor de los casos, reproducen formalmente ciertos conocimientos en los exámenes. Al pasar los años otros profesores constatan que estos mismos estudiantes han olvidado lo que se les “enseñó” y que persisten en ellos determinadas visiones poco adecuadas de los contenidos.

Ante este fracaso, los profesores preocupados por garantizar eficazmente los aprendizajes tienden a presentar de manera diferente los conocimientos, ordenándolos por su nivel de dificultad y estableciendo los conceptos claves que cierran o abren el acceso a otros conocimientos. Su obsesión por ser eficaces les suele llevar, con frecuencia, a plantearse el problema desde la

perspectiva de lo que *necesariamente deben aprender los estudiantes*, olvidando que quizá no coincida con lo que ellos *quieren aprender realmente*.

Por el contrario, los docentes preocupados especialmente por garantizar la incorporación real de los estudiantes a la dinámica de la clase, tienden a poner el acento en la motivación del aprendizaje y asumen como contenidos de hecho aquellos que responden a los intereses inmediatos o más próximos de las alumnas y alumnos. Esta preocupación les lleva a plantearse el problema desde la perspectiva de lo que los estudiantes *desean aprender*, olvidando la importancia que tienen una formulación flexible de lo que sería *conveniente aprende*, para guiar el proceso.

Una práctica educativa alternativa debe resolver el problema del aprendizaje superando los dos extremos descritos anteriormente.

El proceso de enseñanza y aprendizaje no debe ser un reflejo mecánico de la planificación del profesor, ni tampoco un reflejo simplista del interés de los estudiantes. **Desde la perspectiva del Nuevo Enfoque Pedagógico, debe ser el resultado de integrar, de forma natural, las intenciones educativas del profesor (expresadas como hipótesis sobre el conocimiento escolar deseable) y los intereses reflexionados y organizados de los estudiantes.**

❖ Estrategias para orientar el desarrollo de capacidades.

Los docentes debemos seleccionar y aplicar según las capacidades que esperamos desarrollar con los estudiantes. A continuación incluimos algunos ejemplos que pueden ser orientadores en el trabajo docente. Recordemos que hay diferentes caminos que ordenados con precisión facilitan y mejoran los procesos de aprendizaje

1° **La capacidad de observar**, nos ayuda a adquirir mayor conciencia de las características que tienen los objetos que percibimos. La podemos desarrollar utilizando la siguiente estrategia:

- g) Presentar una situación problemática. (la ebullición del agua).
- h) Utilizar todos los sentidos para recoger información (Identificar las características que presenta el agua).
- i) Registrar la información en un cuadro.

Características	Agua Fría	Agua Hirviendo
- Color		
- Olor		

- Sabor		
- Temperatura		
- Otras observaciones		

- j) Contrastar la información con sus compañeros/as de grupo.
- k) Resumir los datos obtenidos hasta el momento.
- l) Dibujar los procesos que observó, desde el inicio hasta el final.

**2° La capacidad de ordenar la información y darle secuencia**, consiste en disponer ideas, situaciones y objetos, según criterios establecidos..

Algunos ejemplos:

- ❖ Reflexionar sobre qué sucedería si nos bañamos con ropa, o asistimos al centro educativo sin arreglarnos, como nos levantamos.
- ❖ Leer una hoja instructiva para preparar una receta, Fijar el orden de los ingredientes en relación con el orden de la preparación. Analizar y reflexionar sobre los motivos que tienen para ordenar de esa forma una receta.
- ❖ Escribir la secuencia de actividades que realiza durante una sesión de aprendizaje. Analizar y sugerir otro orden

**3° La capacidad de comparar**, requiere la capacidad de observar y reconocer las semejanzas y diferencias entre dos o más ideas, situaciones y objetos. Podemos desarrollarla a través de la siguiente estrategia:

- e) Reconocer cuándo dos situaciones se parecen y cuándo son diferentes.
- f) Distinguir situaciones similares que incluyan una situación diferente.
- g) Escribir las diferencias y semejanzas de estas situaciones.
- h) .Reflexionar sobre lo que sucede cuando ejercemos nuestra capacidad de comparar.

**4° La capacidad para recordar** consiste en traer al presente la información del pasado que puede ser importante o necesaria para ese momento. Facilita considerablemente nuestra habilidad de pensar con rapidez y eficiencia.

Ejemplos:

- ❖ Indicar qué almorzaron hace dos días.

- ❖ Cerrar los ojos, dialogar con su compañero/a sobre la ropa que se pusieron el último domingo.
- ❖ Escribir en una ficha el día más bonito que ha vivido, considerando el siguiente cuadro:

EL DÍA MÁS BONITO DE MI VIDA	
¿Cuándo fue? _____ _____	¿Dónde fue? _____ _____
¿Con quiénes? _____ _____	¿Por qué lo recuerdo? _____ _____

- ❖ Indicar qué ha hecho para responder a las preguntas que le hicieron.

FOTO

**5° La capacidad de inferir**, consiste en utilizar la información disponible para procesarla y aplicarla de una manera diferente. En este nivel los estudiantes comienzan a procesar y utilizar la información más allá de lo mecánico.

**Ejemplos:-**

- ❖ Hacer predicciones a partir de un cuento inconcluso.
- ❖ Identificar los puntos de vista personales y de los demás.

- ❖ Comparar lo que piensa el profesor en relación con lo que piensa el grupo.
- ❖ Leer una noticia y cambiar los aspectos negativos en positivos.

**6° La capacidad de describir y explicar**, es la expresión sucesiva y ordenada de las partes de un todo. Es enumerar las características de un objeto, hecho o persona. Ser capaz de describir o explicar algo en forma coherente requiere un elevado nivel de organización y planificación.

- ❖ Mostrar el orden de lo que se va a explicar.
- ❖ Utilizar ejemplos para justificar la explicación.
- ❖ Formular preguntas para verificar la comprensión de lo que se explicó.
- ❖ Dar razones o justificaciones de lo que se explica.

**7° La capacidad de resumir** consiste en reducir a términos breves y precisos lo que es esencial e imprescindible de un asunto. Requiere que la información se procese de manera comprensible.

Sugerimos el siguiente ejemplo:

- f) Elegir y leer en forma individual una fábula.
- g) Contestar las siguientes preguntas utilizando tarjetas:
  - ¿Cómo se llama la fábula y quiénes intervienen?
  - ¿Qué sucedió al inicio de la fábula?
  - ¿Cuáles son los sucesos principales?
  - ¿Cuál fue el final de la fábula?
- h) Ordenar y agrupar las tarjetas de tal forma que sólo queden seis grupos. Sugerimos elegir una tarjeta para el inicio, cuatro para los sucesos principales y otra para el final.
- i) Representar cada tarjeta con un dibujo de tal forma que se elabore una historieta de 6 viñetas.
- j) Revisar en parejas los resultados del trabajo y realizar cada uno las modificaciones necesarias.

**8° La capacidad de resolución de problemas** requiere el uso de todas las capacidades intelectuales de quien aprende para encontrar alternativas viables ante una situación que requiere ser resuelta.

Ofrecemos el siguiente ejemplo:

**Ejemplo 1**

g) Plantear a los estudiantes:

¿Qué hacemos si nuestra aula se encuentra siempre sucia?

h) Analizar el problema y utilizar diferentes fuentes para obtener la información necesaria.

i) Reflexionar si esta situación es buena o mala, por qué, identificar las causas y sugerir todas las alternativas de solución posibles.

CAUSAS	ALTERNATIVAS

j) Analizar las consecuencias de cada alternativa y seleccionar las más viables.

ALTERNATIVAS	CONSECUENCIAS
1-	
2-	
3-	

k) Ejecutar las alternativas de solución seleccionadas.

l) Evalúa los resultados en función al problema resuelto presentado.

## Ejemplo 2

- h) Leer el siguiente problema: “Pilar y Ximena tienen juntas 15 soles. ¿Cuánto tiene cada una si Pilar tiene tres soles más que Ximena?”.
- i) Analizar el problema
- j) Plantear diversos procesos para resolver el problema.
- k) Seleccionar el proceso que considera más conveniente.
- l) Resolver el problema según el planteamiento elegido.
- m) Confrontar los resultados y los procedimientos utilizados con los de otros compañeros.
- n) Hacer las correcciones necesarias.

El profesor debe recordar que cada estrategia tiene una secuencia de acciones que las seleccionamos y determinamos en relación con las capacidades que debe desarrollar el estudiante. Con el tiempo estas capacidades serán utilizadas en diferentes acciones con mayor precisión y en menor tiempo.

## 9. Variables que determinan nuestra práctica docente

### 9.1 El espacio un ambiente de aprendizaje

La forma de utilizar el espacio es una variable que, a pesar de no ser la más destacada, condiciona las diferentes formas de intervención pedagógica.

En muchos Centros de Educación Secundaria la práctica pedagógica cotidiana se caracteriza principalmente por el uso de exposiciones generales para todo un grupo de estudiantes ubicados de manera que puedan recibir la información y las instrucciones del docente y al mismo tiempo contribuir a mantener el orden.

Se trata de una distribución espacial **creada en función de los docentes como protagonistas de la educación**, en la que las alumnas y alumnos se sitúan en forma que puedan ver y escuchar a quien representa una fuente básica de saber. La mayoría de las aulas de los Centros Educativos del país ha sido construida tomando como referencia esta forma de enseñar. Es necesario tener en cuenta situación cuando organicemos nuestras aulas.

En el Nuevo Enfoque Pedagógico el uso del aula es diferente, porque **los estudiantes pasan a ser protagonistas de sus procesos de aprendizaje** y los docentes toman un papel más importante, el de orientadores de dichos procesos.

Dentro de este marco, el aula debe ser todavía uno de los escenarios principales donde se desarrollan los aprendizajes, un espacio concreto en el cual los estudiantes y los docentes pasan muchas horas juntos durante el año escolar, participando en las sesiones de aprendizaje.

Para aprender los estudiantes necesitan planificar sus actividades, intercambiar experiencias, buscar información, realizar investigaciones y otras tareas. En consecuencia, deben trabajar con flexibilidad en un aula más versátil, con un clima apropiado, que les brinde las posibilidades para disponer el mobiliario y los materiales en función de los trabajos programados.

La organización del aula y del mobiliario orientada hacia el aprendizaje individual, en parejas y en grupos, refleja el supuesto básico de que las alumnas y alumnos aprenden mejor en un ambiente estimulante y ordenado en el que puedan organizarse y reorganizarse, tomar decisiones, investigar y actuar con mayor autonomía.

Cuando las características físicas del Centro Educativo, de las aulas, del mobiliario y la distribución de los estudiantes en la sesión de aprendizaje son apropiadas no sólo favorecen el proceso de aprendizaje sino que, al mismo tiempo, transmiten sensaciones de seguridad y orden así como manifestaciones marcadas por determinados valores: estéticos, de salud, de funcionalidad, etc.

Es importante recordar que el aula no es el único espacio para el aprendizaje en el Centro Educativo, hay otros cuya importancia es cada vez más evidente en los procesos de aprendizaje, por ejemplo las bibliotecas, laboratorios y campos experimentales; asimismo, en la comunidad las organizaciones, las empresas, las instituciones públicas y privadas y el mismo medio natural.

En relación con la organización y uso de las aulas y otros espacios en el proceso de aprendizaje, queremos compartir algunas experiencias que hemos observado durante el PLANCAD Secundaria 1999:

- ❖ Por lo menos en el 30% de los colegios visitados encontramos las aulas y otras áreas limpias y ordenadas. Las alumnas y alumnos consideraban que el ambiente era agradable.

Según la información que recogimos, en la mayoría de los Centros Educativos se habían asignado las responsabilidades para el aseo y mantenimiento del local, con la participación de los estudiantes y los docentes. En estos colegios observamos que disponían de materiales de higiene y depósitos para la basura, suficientes, comprados con recursos que provenían de actividades, de aportes de los padres de familia y de gestiones de la Dirección.

- ❖ En algunos colegios los espacios educativos se están ampliando mediante el uso apropiado de las bibliotecas y laboratorios, así como a través de proyectos de jardines, viveros, biohuertos y otros de producción.
- ❖ Mientras en muchas aulas las pizarras servían sólo para pegar los papelógrafos, en algunos casos vimos una utilización apropiada de este medio para registrar la información del día y desarrollar temas de la actividad de aprendizaje. Cuando no la utilizaban la mantenían limpia. Es bueno recordar que una pizarra modesta y pequeña, pero bien pintada, es un buen medio para el aprendizaje.
- ❖ En relación con el uso del mobiliario, observamos también que algunos docentes han diseñado esquemas para organizar los grupos de trabajo en el espacio disponible, de acuerdo con las actividades de aprendizaje. Como la mayoría de las aulas y el mobiliario no están diseñados para este tipo de trabajos, es importante buscar alternativas para la redistribución ordenada y rápida del mobiliario, según las necesidades.

La organización del mobiliario debe ser flexible para adecuarse a las necesidades de las actividades de aprendizaje, considerando los trabajos individuales, en parejas o en grupos así como las interacciones entre el docente y los estudiantes y entre los mismos estudiantes.

- ❖ En lo que se refiere a la ambientación de las aulas, es difícil organizar los sectores y los materiales educativos en las aulas de Educación Secundaria, porque en la mayoría de los casos en un aula se desarrollan sesiones de aprendizaje de las diferentes áreas del currículo, además las aulas son compartidas por grupos de estudiantes de distintos turnos.

Sin embargo, hemos observado que en algunos colegios se han concretado alternativas de solución en este campo, a pesar de las situaciones que condicionan la ambientación de las aulas.

Por ejemplo, en cada una de las aulas de un colegio los libros y materiales educativos, de las diferentes áreas del currículo, se organizan en armarios horizontales para ser utilizados en las distintas sesiones de aprendizaje, la ambientación varía en forma constante según las necesidades. Esta solución es aplicable en aulas donde trabajan los mismos grupos de estudiantes durante todo el período escolar.

En otros Centros Educativos han optado por la organización de aulas especializadas (de Matemática, Comunicación, Ciencias Sociales, etc.) y su ambientación con sectores de aprendizaje del área correspondiente, teniendo el cuidado de no recargar la exposición de los materiales educativos y de renovarlos en función de los aprendizajes previstos. A diferencia del caso anterior, en esta alternativa son los grupos de alumnos y alumnas quienes cambian de aulas de acuerdo con las actividades de las áreas del currículo.

- ❖ En la ambientación de las aulas es importante tener en cuenta la necesidad de aprovechar mejor la iluminación natural para cuidar la salud de los estudiantes y facilitar su trabajo.
- ❖ Asimismo, no hay que olvidar los materiales relacionados con la información general y el control de los compromisos, que pueden tener más permanencia en el aula. Como ocurre en varios colegios, es necesario ubicar en lugares visibles por lo menos un panel informativo, las normas de convivencia, un cuadro de responsabilidades de los estudiantes y un instrumento para el autocontrol de la asistencia.

### **Las Normas del Aula**

La convivencia en el aula requieren de normas en relación con los compromisos asumidos libremente por los estudiantes y los docentes con el propósito de generar un clima apropiado para el aprendizaje, principalmente en el marco del aprender a ser y aprender a vivir juntos. Por esta razón deben ser elaboradas con la participación de los estudiantes y los docentes al comienzo del año escolar, sin mediar imposición alguna. Es importante revisarlas en forma periódica, teniendo en cuenta los resultados del control de su aplicación, y cuando las situaciones lo requieran.

A continuación sugerimos algunos lineamientos que nos pueden ayudar en la elaboración de las normas del aula:

- o) Definir si las normas son para un aula o para todas las aulas de un grado.

- p) Conformar una comisión encargada de la elaboración de una propuesta de normas del aula, integrada por estudiantes y docentes.
- q) Elaborar un instrumento con preguntas orientadoras, con la participación de los miembros de la comisión. Por ejemplo, preguntas en relación con los valores que debemos practicar en el aula y en el Centro Educativo, los compromisos en torno de las actividades de aprendizaje, el comportamiento en los diferentes ambientes del colegio y las relaciones entre los docentes y las alumnas y alumnos y entre los mismos estudiantes,
- r) Aplicar el instrumento a todos los estudiantes involucrados.
- s) Procesar la información recolectada y elaborar la propuesta de normas y de un plan para evaluar su aplicación, con participación de todos los miembros de la comisión. Es necesario redactar los documentos en forma sencilla, clara y precisa.
- t) Analizar, revisar y aprobar las normas y el plan de evaluación en reunión general, con participación de todos los estudiantes y docentes involucrados, en un clima de confianza y seguridad, sin imposiciones. Asimismo, asignar responsabilidades y acordar los estímulos y sanciones en relación con el cumplimiento de las normas.
- u) Elaborar afiches o carteles, con un resumen de las normas, y ubicarlos en lugares visibles de las aulas.

## 9.2 USO ÓPTIMO DEL TIEMPO

Como la organización de los espacios, la forma de utilizar el tiempo es una variable que, a pesar de no ser la más destacada, condiciona las diferentes formas de intervención pedagógica.

La vida actual requiere de un mejor uso del tiempo disponible. Cuando no lo utilizamos en relación con objetivos bien definidos, a menudo pasamos de situaciones de continuo estrés a otras de extremo relajamiento o indiferencia.

La manera como utilizamos el tiempo tiene una influencia importante en nuestra calidad de vida. Todos disponemos del mismo número de horas al día, pero se dan casos de personas:

- ❖ Que siempre tienen tiempo para hacer el trabajo y gozar de un descanso apropiado;
- ❖ Que viven angustiadas por no saber organizar su trabajo dentro del tiempo disponible, y
- ❖ Que no se dan cuenta que están perdiendo el tiempo.

*Hace poco observamos una clase de Ciencias Sociales en relación con “el empleo”, en un colegio del interior del país. Las actividades estaban programadas para un período de dos horas pedagógicas, es decir 1:30 horas.*

*De acuerdo con la rutina establecida, el docente pasó lista pero como había mucho bullicio el control de la asistencia demoró más de lo esperado, casi 10 minutos, y comenzó la clase con una dinámica que no tenía relación con la actividad de aprendizaje, la misma duró cerca de 10 minutos.*

*En seguida el profesor escribió tres preguntas en un papelote: ¿cuándo una persona está empleada?, ¿cuándo está desempleada? y ¿cuándo está subempleada?, luego pidió la participación de los estudiantes para obtener respuestas a las preguntas planteadas y concluyó expresando la necesidad de profundizar más el conocimiento de los conceptos de empleo, subempleo y desempleo, tardaron 20 minutos en esta tarea.*

*A continuación los alumnos y alumnas se organizaron en grupos para estudiar una nota técnica sobre los conceptos de empleo, desempleo y subempleo y elaborar sus mapas conceptuales. Hubo demora y desorden en la conformación de los grupos y en la misma ejecución de las tareas, principalmente por la falta de orientaciones para la organización del trabajo y por la imprecisión de las consignas. Las dificultades para circular en el aula condicionaron el apoyo a los grupos por parte del docente. Esta actividad tuvo una duración de 40 minutos, 10 más de lo previsto.*

*Cuando faltaban 15 minutos para terminar la clase, los representantes de cada uno de los grupos salieron a exponer sus trabajos. Como en la práctica los grupos copiaron casi las mismas partes de la nota técnica, tuvimos que escuchar una versión similar siete veces. Faltó tiempo para debatir el tema con más profundidad.*

*Al hablar con algunos estudiantes, después de la clase, percibimos que les había quedado la inquietud por reflexionar sobre la situación del empleo en su ciudad, en el departamento y en el país, así como en torno a la relación de esta situación con los procesos de desarrollo.*

Esta observación nos hizo reflexionar en torno a la necesidad de programar el uso racional del tiempo teniendo en cuenta su relación con otras variables del proceso de aprendizaje como: la organización de las aulas y otros espacios educativos, las secuencias en el aprendizaje, el desarrollo de contenidos actualizados, la formación en valores humanos, la aplicación de estrategias de metodología activa y los procesos de evaluación, porque la variable tiempo depende de las otras variables y a la vez influye en ellas.

Es evidente que en la mayoría de los casos el tiempo para las actividades del Centro Educativo se estima con base en criterios de la administración escolar antes que en criterios pedagógicos, como debería ser, olvidando que la función principal de un colegio es el desarrollo de procesos de aprendizaje.

Un Nuevo Enfoque Pedagógico, orientado hacia el aprendizaje supone la necesidad de estimar el tiempo indispensable para la realización de las actividades de aprendizaje, el desarrollo de contenidos procedimentales conceptuales y actitudinales, la aplicación de estrategias de metodología activa y de la evaluación formativa.

Por ejemplo, los estudiantes requieren de suficiente flexibilidad para buscar en diversas fuentes la información que necesitan, realizar tareas prácticas fuera del aula, desarrollar procesos de investigación, participar en proyectos de aprendizaje, trabajar en grupos, evaluar sus aprendizajes, etc.

En relación con el trabajo en grupos, algunos docentes piensan que demanda mucho tiempo, pero se ha demostrado que cuando los estudiantes aprenden a trabajar en equipo pueden abreviar el tiempo de la actividad, por ejemplo al abordar individualmente tareas distintas, en forma simultánea, y luego intercambiar las experiencias logradas.

Asimismo, la aplicación del Nuevo Enfoque Pedagógico, implica la necesidad de superar la rigidez de los horarios actuales para evitar interrupciones en el proceso de aprender. Se requiere programar períodos más amplios para desarrollar las actividades de aprendizaje. La llamada hora pedagógica, de 45 minutos, afecta a menudo la secuencia y la calidad de los aprendizajes.

La planificación y uso racional del tiempo supone la necesidad de considerar diferentes variables, entre otras:

- ❖ El calendario escolar y el tiempo disponible para el trabajo en el Centro educativo y la comunidad, según los días, semanas, meses y trimestres.
- ❖ Las actividades de planificación, organización, ejecución y evaluación, relacionadas con los procesos de aprendizaje, así como las actividades de apoyo económico, administrativo y de gestión interinstitucional.

- ❖ Las personas que pueden participar en los procesos de aprendizaje: estudiantes, docentes, personal directivo, padres de familia y miembros de la comunidad.
- ❖ Las capacidades de los estudiantes.
- ❖ Las limitaciones físicas y sociales de los alumnos y alumnas.
- ❖ Las condiciones de vida de los estudiantes.
- ❖ Las costumbres que tiene la población.
- ❖ El contexto geográfico, económico y social de la zona.

Para programar, organizar y controlar bien el tiempo es necesario definir con claridad y precisión los objetivos de nuestras actividades. A continuación sugerimos algunas orientaciones para utilizar apropiadamente el tiempo:

En relación con las actividades de aprendizaje:

- ❖ Comprender bien la orientación y el alcance de los objetivos.
- ❖ Programar las actividades inmediatas y asignar prioridades. Si no determinamos prioridades podemos perdernos en actividades rutinarias que no despiertan ni mantienen el interés de los estudiantes.
- ❖ Cambiar los hábitos que afectan a la utilización apropiada del tiempo.
- ❖ Considerar tiempo para las tareas pequeñas.
- ❖ Evitar las interrupciones y demoras.
- ❖ Delegar responsabilidades para controlar las actividades y el uso del tiempo.
- ❖ Crear un clima favorable para el aprendizaje, organizar oportunamente los materiales educativos necesarios. Una de las funciones principales del profesor es orientar el trabajo de los alumnos y alumnas.
- ❖ Asignar tiempos razonables para los descansos.
- ❖ Considerar los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de las alumnas y alumnos y el tiempo necesario para prestarles la debida atención.
- ❖ involucrar a los alumnos y alumnas en la planificación, ejecución y evaluación de las actividades.
- ❖ Prever algunos períodos para facilitar el encuentro entre los estudiantes de diferentes secciones o grados.

- ❖ Propiciar que los estudiantes dirijan la evaluación de la jornada de cada día, durante los últimos minutos.
- ❖ Orientar a los estudiantes para que organicen su tiempo en la escuela y fuera de ella.

El mejoramiento constante de la utilización del tiempo supone la necesidad de un análisis permanente de las experiencias en la práctica en relación con las orientaciones anteriores.

### **Bibliografía**

- ❖ Amorós C. y Llorens M. 1986. “Los procedimientos”, en cuadernos de pedagogía No. 139.
- ❖ Antúnez Serafín y Gairín Joaquín. 1996. “La organización escolar, práctica y fundamentos” Editorial GRAO, Barcelona.
- ❖ Ministerio de Educación. 1999. “Manual para docentes de Educación Secundaria. Lima.
- ❖ Zavala Antoni. 1995 “la práctica educativa”. Editorial GRAO, Barcelona.
- ❖ Enciclopedia General de la Educación. Editorial Oceano.
- ❖ Hidalgo Matos, Menigno. “Cómo desarrollar una clase”.
- ❖ Huerta Fernández Elena y Matamala Barbacil Antonio. ” Niños y niñas protagonistas de su aprendizaje”. Editorial Alauda Anaya.
- ❖ Noguerol Artur. 1994. “Técnicas de aprendizaje y estudio. Aprender en la escuela”. Colección El Lápiz. Editorial GRAO.
- ❖ Domenech Joan y Viñas Jesús. “la organización del espacio y del tiempo en el centro educativo”. Editorial GRAO.
- ❖ Ministerio de Educación de El Salvador. “La alegría de aprender”.

## 10. Evaluación del aprendizaje

### 10.1 ¿Qué es evaluar?

El concepto de evaluación varía según los enfoques teóricos y prácticos. En el marco del Nuevo Enfoque Pedagógico, la evaluación del aprendizaje puede ser definida como un proceso de obtención de información sobre los niveles de desarrollo de las competencias y las necesidades de un estudiante, para formar un juicio de valor razonado con el propósito de tomar decisiones en relación con el curso de las actividades de aprendizaje.

Dentro de este proceso, la información obtenida debe ser válida y confiable para ser útil a las actividades de aprendizaje; es decir, debe ser pertinente con respecto a lo que se pretende evaluar, y llevar a juicios de valor estables frente a las mismas competencias y necesidades registradas, con independencia de los puntos de vista particulares de los/las docentes.

Asimismo, los juicios de valor deben ser razonados, teniendo en cuenta los niveles previstos en el desarrollo de las competencias y las necesidades del/la estudiante; es decir expresar con claridad el conocimiento significativo y la comprensión que tiene el docente de las competencias y necesidades del alumno o de la alumna.

El propósito central de la evaluación del aprendizaje es tomar decisiones sobre el curso de las actividades de aprendizaje, sobre la base de los juicios de valor, para reforzar los aprendizajes, corregirlos o cerrar una programación, de acuerdo con los resultados obtenidos en la evaluación.

Como los estudiantes avanzan en sus procesos de aprendizaje según el ritmo de sus capacidades y habilidades, una de las decisiones más importantes en el proceso de evaluación se relaciona con la necesidad de diseñar estrategias para poner en valor los aprendizajes de las alumnas y los alumnos con rendimiento especialmente alto y superar las carencias de los estudiantes con rendimiento especialmente bajo, teniendo en cuenta sus necesidades y las posibilidades que ofrecen las actividades de aprendizaje.

#### **Funciones de la evaluación**

Tomando en cuenta el propósito central de la evaluación de los aprendizajes, podemos considerar tres funciones de la evaluación: retroalimentadora, reforzadora y metacognitiva.

Por medio de la función retroalimentadora los estudiantes conocen y analizan la información acerca de sus logros y necesidades y participan en las decisiones orientadas a reforzar o corregir el curso de la actividad. Esta función hace posible al alumno o alumna apropiarse de la actividad en forma permanente, cuando el o ella conoce los resultados y logros, con precisión y significación, en relación con la actividad de aprendizaje.

La función reforzadora debe acentuar el papel de recompensa de la evaluación en relación con los esfuerzos de aprendizaje del estudiante. Debe convertir la acción educativa en una actividad satisfactoria para el alumno o alumna y ayudarle a insertarse y mantenerse en el sistema educativo.

La función metacognitiva determina un papel importante de la evaluación en el desarrollo de la conciencia de cómo aprende el estudiante, de cómo piensa, de cómo atiende y de cómo actúa y se asocia a la autorregulación cada vez más autónoma de sus acciones.

La evaluación de los aprendizajes y su relación con la formación de valores humanos

La educación está orientada a formar integralmente al hombre y a la mujer del mañana que desempeñarán diversos roles en la sociedad, entre otros, como padres, madres, ciudadanos/as y profesionales, con proyectos de vida claramente definidos. El papel de la educación formal es desarrollar en el alumno o la alumna todas sus potencialidades y capacidades tanto cognitivas, sociales y afectivas, especialmente en el sentido del saber ser.

La formación en valores constituye uno de los medios más eficaces del proceso educativo para hacer posible la construcción de respuestas morales que sólo pueden construirse en el marco de relaciones sostenidas por un clima de respeto mutuo, de colaboración y de compromiso. Es decir, en un clima en el cual los estudiantes perciban que se les tiene en cuenta; que pueden participar, opinar y tomar decisiones; que hay espacios donde pueden actuar sintiendo que lo que hacen está bajo su propia responsabilidad y que sus derechos terminan donde empiezan los derechos de los demás.

En términos generales, las actitudes se desarrollan durante todas las actividades que los/las estudiantes realizan en el Centro Educativo, teniendo en cuenta una escala de valores religiosos, éticos, sociales y personales y la necesidad de su práctica habitual y cotidiana.

Además, es necesario tener en cuenta que la capacidad de emitir juicios de valor en relación con las cosas, las situaciones y las personas da lugar a la formación de criterios propios, al desarrollo de la capacidad de responder asertivamente y al logro de una fortaleza interior, que son objetivos de la educación en valores.

El trabajo de formación en valores en el marco de las actividades de aprendizaje, debe ser orientado tanto al grupo, como a cada uno de los

alumnos y las alumnas y al docente que intervienen en dichos procesos, el propósito general es contribuir a la formación del deber ser de la persona. Asimismo, es importante asociar a estos esfuerzos a los padres y madres de familia, como primeros y más importantes educadores de sus hijos e hijas.

Las fuentes de información más importantes para conocer los avances en los aprendizajes de contenidos actitudinales son la observación cotidiana de las actividades de los estudiantes, considerando las responsabilidades que asumen dentro del aula y fuera de ella, así como sus puntos de vista acerca de sus logros en la práctica de los valores.

En el marco de la evaluación de las actividades de aprendizaje, el docente debe crear sus propios instrumentos tanto para la observación cotidiana como para los procesos de autoevaluación de los estudiantes.

Las valoraciones que se transmiten y las relaciones que se establecen tienen que traducir los valores cuyo aprendizaje se ha previsto; por ejemplo:

- ❖ En relación con la formación de actitudes solidarias, es necesario que en el aula se viva un clima de solidaridad. En parte, este clima es el resultado de las imágenes que transmite el propio docente en su relación con sus alumnos y alumnas, con los otros docentes y con sus superiores.
- ❖ En relación con la formación de actitudes responsables, es necesario fomentar el trabajo autónomo, en forma progresiva, y lograr que los estudiantes sientan que hay confianza en su capacidad para asumir responsabilidades, que son capaces de tomar decisiones de forma autónoma, que sus valoraciones y opiniones son tomadas en cuenta y que asumen la responsabilidad de las consecuencias de sus propios actos.

La actividad de aprendizaje, como una acción fundamental del trabajo pedagógico en el aula, se desarrolla por medio de estrategias que tienen que ver con la formación de actitudes en relación con lo que se aprende. Estas actitudes tienen sus fundamentos en los valores humanos y son adecuadas tomando en cuenta las situaciones del contexto.

## 10.2 ¿Qué evaluamos?

En un *currículum* por competencias la evaluación se centra en la competencia y explícitamente en los contenidos que la constituyen y que deben desarrollar los(as) alumnos(as) en el proceso del aprendizaje.

Identificar el nivel desarrollo de la competencia en el/la alumno/a nos lleva a centrar nuestra observación, en los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

En tal sentido, para evaluar la competencia es necesario precisar los *indicadores de logros* para cada uno de los tipos de contenido que forman parte de la actividad de aprendizaje o de la unidad didáctica.

Un indicador de logro es una señal evidente de los aprendizajes de los estudiantes. Los indicadores guían la elección de los instrumentos de evaluación y la observación de los evaluadores permitiendo el levantamiento de la información que requiere el acto evaluativo.

### 10.3 ¿Cómo evaluamos?

Evaluamos teniendo en cuenta, que si bien cada tipo de contenido cumple un rol diferente, existe entre ellos una estrecha relación, a un nivel tal que sólo podemos decir que el estudiante ha aprendido cuando los tres tipos de contenidos de aprendizaje han sido asimilados por él/ella como una sola unidad. No podemos decir que una persona es competente o capaz sólo por su dominio conceptual, si no cuando su saber *hacer* o *actuar* se sustenta en un *saber* y en un *ser*.

En este marco debemos tener presente que entre el contenido conceptual, asociado al *saber*, y el procedimental asociado al saber *hacer*, existirá una relación de dependencia donde el primero precede al segundo; mientras que el contenido actitudinal, asociado con el aprender a *ser* será transversal a ambos.

Comprendiendo este nivel de relación consideramos importante indicar cómo evaluamos y establecemos los indicadores de logro para cada uno de los contenidos.

*Los contenidos conceptuales* se evalúan de acuerdo a lo que se refieran; si se refiere a hechos o datos se buscará respuestas exactas. Sólo se evaluarán los datos o hechos de uso frecuente e indispensable en el trabajo del estudiante. Si se refieren a conceptos se buscará valorar la comprensión que el estudiante tiene del concepto.

*Los contenidos procedimentales* se evalúan a través de realizaciones o producciones del estudiante; exigen un acompañamiento permanente del profesor(a) para observar o determinar el progreso o las dificultades.

Todo contenido procedimental implica conceptos, el/la docente debe tener claro que el objeto de su evaluación es el *saber hacer* por lo que debe priorizar el procedimiento a la repetición de los conceptos manejados.

*Los contenidos actitudinales* se evalúan mediante la observación de las acciones y de las manifestaciones verbales que dan testimonio de las actitudes.

Todo contenido actitudinal tiene una base conceptual-moral, además de un aspecto afectivo; sin embargo, el énfasis de la evaluación debe estar en la conducta demostrada.

Por tanto, para determinar los indicadores de logro de los contenidos que se desarrollan en una actividad de aprendizaje podemos tener en cuenta el siguiente cuadro orientador así como los pasos subsiguientes:

Tipo de contenido	Procesos	Criterios orientadores
Conceptual	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Comprende.</li> <li>❖ Elabora y organiza.</li> <li>❖ Recupera y generaliza.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Conoce el concepto.</li> <li>❖ Relaciona el concepto con otros conceptos (previos y nuevos).</li> <li>❖ Utiliza el concepto en diferentes circunstancias.</li> </ul>
Procedimental	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Comprende la acción.</li> <li>❖ Domina la acción.</li> <li>❖ Flexibiliza la acción y aplica a nuevos contextos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Describe la acción.</li> <li>❖ Ejecuta la acción.</li> <li>❖ Aplica la acción a diversas situaciones.</li> </ul>
Actitudinal.	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Valoración y predisposición.</li> <li>❖ Normas.</li> <li>❖ Intereses.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Nivel de estima frente a lo que se aprende.</li> <li>❖ Relación con los demás al aprender.</li> <li>❖ Nivel de interés frente al contenido de aprendizaje.</li> </ul>

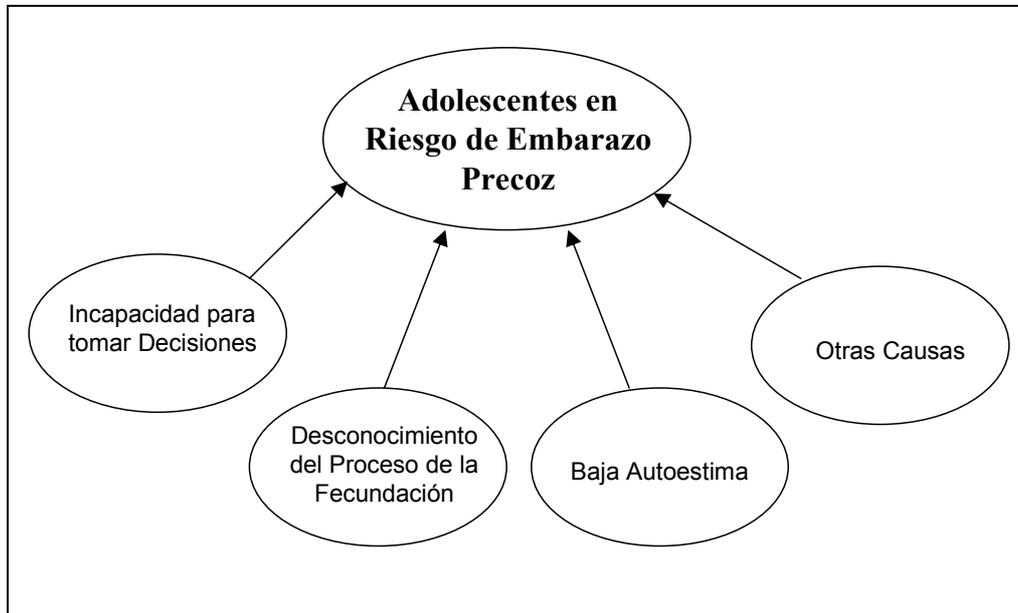
### **Pasos para establecer los indicadores.**

**Primer paso:** *Determinación de la competencia y los contenidos específicos.*

En el caso de la **Unidad de Aprendizaje y el Proyecto de Aprendizaje**, la competencia y los contenidos específicos surgen del problema (contenido transversal) y del análisis causal del mismo, en base al cual se precisan en términos de contenido los aprendizajes que el estudiante va a desarrollar .

Ejemplo:

Problema: Adolescentes en riesgo de embarazo precoz.



La comprensión integral del problema define la competencia (Área de Ciencias Sociales: "Afirma su identidad asume una actitud reflexiva frente a ella y construye relaciones positivas con sus pares y adultos y se proyecta al futuro".) y las causas precisan los contenidos específicos (toma de decisiones, proceso de fecundación, autoestima) de carácter, procedimental, conceptual y actitudinal, que se abordarán en cada una de las actividades de aprendizaje que constituyen el proyecto o unidad de aprendizaje.

En el caso de los **Módulos de Aprendizaje**, la competencia y los contenidos específicos se determinan identificando los contenidos básicos del diseño curricular que no son o no fueron posibles de ser abordados en el desarrollo de las unidades o proyectos de aprendizaje.

Identificados los contenidos básicos estos deberán ser disgregados en contenidos procedimentales, conceptuales y actitudinales específicos

Así mismo, los contenidos específicos también surgen al detectar durante el desarrollo de la unidad o proyecto una necesidad de aprendizaje en los estudiantes.

En cualquiera de los casos tendremos como resultado la competencia y los contenidos específicos como se muestra en el siguiente ejemplo que corresponde al área de comunicación:

**Competencia:**

Comprende textos que se basan en sistema ícono-verbales y audiovisuales de manera crítica analizando la influencia que ejercen en su vida y desarrollo personal y social.

### Contenidos

<b>PROCEDIMENTAL</b>	<b>CONCEPTUAL</b>	<b>ACTITUDINAL</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Selecciona diversos mensajes publicitarios, verbales o escritos.</li> <li>❖ Identifica y analiza el mensaje denotativo</li> <li>❖ Identifica y analiza el mensaje connotativo precisando: quién lo emite, a qué población va dirigida, cuál es la finalidad, qué elementos utiliza para convencer a la población potencial.</li> <li>❖ Identifica los efectos y consecuencias de estos mensajes en ellos y la población.</li> <li>❖ Propone y construye mensajes alternativos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ El mensaje publicitario:               <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Significado denotativo.</li> <li>❖ Significado connotativo</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Actitud crítica frente a los mensajes publicitarios</li> <li>❖ Interés por descubrir el significado connotativo de los mensajes publicitarios.</li> <li>❖ Satisfacción al descubrir los mensajes connotativos de los diversos mensajes publicitarios que los rodean.</li> </ul>

**Segundo paso:** Determinación de los indicadores específicos para cada uno de los tipos de contenidos que se plantea desarrollar en la actividad de aprendizaje. Tener en cuenta los criterios orientadores y los pasos anteriores.

CONTENIDOS	CRITERIOS ORIENTADORES	INDICADORES
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ El mensaje publicitario:               <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Significado denotativo.</li> <li>❖ Significado connotativo.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Conoce el concepto.</li> <li>❖ Relaciona el concepto con otros conceptos (previos y nuevos).</li> <li>❖ Utiliza el concepto en diferentes circunstancias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Explica el concepto de mensaje publicitario. <b>(c.1)</b></li> <li>❖ Relaciona el concepto de mensaje publicitario con el significado denotativo y connotativo. <b>(c.2)</b></li> <li>❖ Utiliza apropiadamente los conceptos, en situaciones creadas y durante el procedimiento de análisis. <b>(c.3)</b></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Selecciona diversos mensajes publicitarios, verbales o escritos.</li> <li>❖ Identifica y analiza el mensaje denotativo.</li> <li>❖ Identifica y analiza el mensaje connotativo precisando: quién lo emite, a qué población va dirigida, cuál es la finalidad, qué elementos utiliza para convencer a la población potencial.</li> <li>❖ Identifica los efectos y consecuencias de estos mensajes en ellos y la población.</li> <li>❖ Propone y construye mensajes alternativos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ <b>Comprende la acción.</b></li> <li>❖ <b>Domina la acción.</b></li> <li>❖ <b>Flexibiliza la acción y aplica a nuevos contextos.</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Explica coherentemente los procedimientos para analizar un mensaje publicitario. <b>(p.1)</b></li> <li>❖ Respeta los procedimientos básicos al analizar un mensaje publicitario e identifica su contenido. <b>(p.2)</b></li> <li>❖ Aplica con flexibilidad los procedimientos aprendidos en la construcción y reconstrucción de mensajes alternativos. <b>(p.3)</b></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Actitud crítica frente a los mensajes publicitarios.</li> <li>❖ Interés por descubrir el significado connotativo de los mensajes publicitarios.</li> <li>❖ Satisfacción al descubrir los mensajes connotativos de los diversos mensajes publicitarios que los rodean.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ <b>Valoración y predisposición.</b></li> <li>❖ <b>Normas.</b></li> <li>❖ <b>Intereses.</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Asume actitudes autónomas fundamentadas frente a los propósitos del mensaje publicitario. <b>(a.3)</b></li> <li>❖ Manifiesta satisfacción al descubrir los mensajes connotativos de los mensajes publicitarios. <b>(a.2)</b></li> <li>❖ Se esfuerza por identificar el significado del mensaje publicitario I. <b>(a.1)</b></li> </ul>

**Tercer paso:** Diseño de las estrategias en concordancia con los indicadores de evaluación.

Las estrategias deben estar estrechamente articuladas al proceso de evaluación, de tal forma que permitan hacer observable las señales evidentes del aprendizaje. Toda vez que la evaluación no es un momento “especial” dentro del desarrollo de la actividad de aprendizaje, si no debe constituirse en una parte inherente a la misma “el alumno/a no debe sentirse evaluado”.

En este mismo sentido es importante diferenciar la heteroevaluación que realiza el docente, que es a la que nos estamos refiriendo, y distinguirla de la auto y coevaluación. El primero tiene un carácter formativo donde el docente observa permanentemente los avances y dificultades de los estudiantes y hace los ajustes necesarios; el segundo, se desenvuelve en un momento determinado de la actividad o unidad didáctica y tiene por finalidad desarrollar en los estudiantes su capacidad autoevaluativa y metacognitiva.

A continuación presentamos un ejemplo que intenta articular las estrategias con el proceso de evaluación que debe desarrollar el docente.

## ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE (Ejemplo)

### ELABORAMOS MENSAJES PUBLICITARIOS ALTERNATIVOS

MOMENTO	PROCEDIMIENTO	RECURSO	TIEMPO	INDICADOR								
MOTIVACIÓN	<p>.El profesor muestra a los estudiantes unos gráficos publicitarios, les pide que los observen detenidamente.                      .En pareja dialogan en base a las siguientes preguntas: <b>(a.1)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué observan?</li> <li>• ¿Qué mensaje nos da?</li> <li>• ¿Qué busca este mensaje?</li> <li>• ¿Han observado o escuchado mensajes parecidos? ¿Cuáles?</li> <li>• ¿Por que se les dice mensajes publicitarios?</li> </ul> <p>El profesor a nivel del aula dialoga con los estudiantes teniendo en cuenta las preguntas anteriores. Apunta las respuestas y las agrupa, con ayuda de los estudiantes, en la siguiente tabla:</p> <table border="1" data-bbox="436 882 1128 1115"> <thead> <tr> <th>Mensaje</th> <th>Finalidad</th> <th>Tipos</th> <th>Concepto</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table> <p>Concluida la organización de las tarjetas en el cuadro, solicita que por afinidad se constituyan en 8 grupos para que realicen las siguientes actividades:</p>	Mensaje	Finalidad	Tipos	Concepto					Gráficos	45'	a.1
Mensaje	Finalidad	Tipos	Concepto									

MOMENTO	PROCEDIMIENTO	RECURSO	TIEMPO	INDICADOR
	<p>Grupos 1 y 2: Seleccionan mensajes publicitarios radiales.</p> <p>Grupos 3 y 4 Seleccionan mensajes publicitarios televisivos.</p> <p>Grupos 5 y 6 Seleccionan mensajes publicitarios periodísticos.</p> <p>Grupos 7 y 8 Seleccionan mensajes publicitarios de paneles o afiches.</p>			
BÁSICO	<p>El profesor pide a cada grupo, que seleccionen un mensaje publicitario y les entrega una <b><u>ficha de análisis</u></b>. Cada grupo analiza el mensaje e identifica su significado denotativo y connotativo. <b>(p.1, p.2, c.1, a3)</b></p> <p>En el ámbito del aula, los grupos presentan su trabajo explicando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El procedimiento que han seguido.</li> <li>• El Mensaje denotativo. Identificado.</li> <li>• El mensaje connotativo.</li> <li>• La razón por la que consideran que es un mensaje publicitario.</li> <li>• La posición del grupo frente al mensaje.</li> </ul> <p>El profesor, después que cada grupo presenta su trabajo, dialoga con los estudiantes de los otros grupos sobre los puntos señalados en el párrafo anterior, de no estar de acuerdo se promueve un debate y se precisa lo que se considera correcto.</p> <p>Paralelamente, a partir de los aportes, se analiza las respuestas del momento de motivación, las mismas que se modifican y complementan.</p> <p>El profesor(a) durante todo el proceso va llenando su <b><u>lista de cotejo</u></b> en función a la participación de los estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Mensajes publicitarios.</li> <li>❖ Fichas de análisis.</li> <li>❖ Lista de cotejo.</li> </ul>	180'	<p>c.1</p> <p>c.2</p> <p>c.3</p> <p>p.1</p> <p>p.2</p> <p>a.2</p> <p>a.2</p>

MOMENTO	PROCEDIMIENTO	RECURSO	TIEMPO	INDICADOR
	<p>El profesor desarrolla una dinámica recreativa “Jugando con los mensajes” <b>(c.1, c.2)</b></p> <p>Cada grupo selecciona a un compañero(a) que lo representa. El profesor le entrega a cada uno una caja con frases que explican los significados denotativos y connotativos de diversos mensajes publicitarios. Indica que les va a mostrar un mensaje de tipo verbal, escrito o gráfico. El primero que pegue en la pizarra los mensajes denotativo y connotativo correctos ganará y su grupo sumará un punto. Triunfará el grupo que tenga mayor puntaje. (para cada momento deberá participar un alumno(a) diferente)</p> <p>En el proceso del juego el docente refuerza los conceptos y anota en la lista de cotejo a aquellos estudiantes que relacionan adecuadamente el concepto de mensaje publicitario con el significado denotativo y connotativo.</p> <p>En un segundo momento cada estudiante selecciona un mensaje publicitario, piensa en unos minutos sobre el procedimiento que va a seguir para su análisis. En pareja, explica a su compañero(a) sus reflexiones y recibe sugerencias. <b>(p.2, c.3)</b></p> <p>El profesor, entrega a cada estudiante una <b>ficha</b> donde organizarán los conceptos básicos en un mapa conceptual, ordenarán el procedimiento y analizarán el mensaje seleccionado planteando ¿Qué han sentido al analizar los mensajes? Y ¿Qué posición tienen frente a él? <b>(p.2, a.2, a.3)</b></p>			

MOMENTO	PROCEDIMIENTO	RECURSO	TIEMPO	INDICADOR
PRÁCTICO	<p>Los grupos, teniendo en cuenta el mensaje que analizaron y el procedimiento que siguieron, proponen y construyen un mensaje alternativo. <b>(p.3, a.3, c.3)</b></p> <p>Los grupos 1 y 2: Representan un mensaje publicitario radial  Los grupos 3 y 4: Representan un mensaje publicitario televisivo.  Los grupos 5 y 6: Redactan un mensaje publicitario periodístico  Los grupos 7 y 8: Diseñan un mensaje publicitario de panel o afiche.  Cada grupo presenta su trabajo y explica brevemente el procedimiento que ha seguido.</p> <p>El profesor anota en su <b><u>lista de cotejo</u></b>, teniendo en cuenta: el grado de flexibilidad respecto al procedimiento seguido en el análisis, así como la calidad del mensaje con relación a la distancia tomada frente al mensaje inicial.</p> <p>El docente refuerza las ideas vertidas y los procesos seguidos</p>	Materiales del medio	90'	p.3 a.3
EVALUACIÓN	<p>Cada estudiante recibe dos fichas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La primera ficha, es la misma que se le entregó anteriormente. La corrige y se pone un calificativo entre 0 y 20 fundamentando sus razones.</li> <li>• La segunda ficha, les solicita que a partir del análisis anterior, reconstruyan un mensaje alternativo e indiquen el procedimiento que han seguido. Seguidamente se califican entre 0 y 20 fundamentando sus razones</li> </ul> <p><b>En pareja, cada estudiante presenta su trabajo a su compañero y éste le indique si comparte su autoevaluación, fundamentando sus razones.</b></p> <p>El profesor recibe las fichas y los felicita por el trabajo desarrollado.</p>	Fichas	45'	p.2 p.3
EXTENSIÓN	Eligen mensajes no publicitarios que observan en su medio y recreando el procedimiento aprendido lo analizan.			

\*Los códigos (c.1,..., p.1,...,a.1,...) están en relación con los indicadores señalados en el 2do cuadro de los "pasos para establecer indicadores". Así mismo, los códigos han sido indicados en el procedimiento con la finalidad de precisar los momentos posibles de observar **las señales evidentes del aprendizaje** durante el desarrollo de la actividad.

\*Las palabras subrayadas Ejm: "Lista de cotejo", señala los instrumentos utilizados para la evaluación.

## 10.4 ¿Qué técnicas e instrumentos podemos utilizar en la evaluación?

Para tomar decisión sobre las técnicas e instrumentos más apropiados para evaluar los aprendizajes, debemos tener en cuenta que algunas técnicas nos permiten obtener información sobre los conocimientos conceptuales y procedimentales y otras sobre los actitudinales.

### Técnicas e instrumentos para evaluar los conocimientos conceptuales y procedimentales.

- f) **La observación.** Es el proceso de búsqueda y recolección de información más espontáneo y natural. Lo que lo diferencia es el ser un proceso orientado a encontrar significados que pueden explicar algunos hechos que afectan el desarrollo óptimo de las competencias. La observación puede tomar varias formas que van desde los registros etnográficos hasta las escalas de observación. En este marco la Lista de Cotejo es el instrumento que nos puede brindar mayor información

#### ❖ Lista de cotejo o de control

Puede ser elaborada a partir de un cuadro de doble entrada en la cual se registra los indicadores de logro que deben alcanzarse en un determinado tiempo. Estos indicadores deben ser claros y precisos, de modo que permitan su observación sin ambigüedades ni interpretaciones personales.

Ejemplo :

LISTA DE COTEJO O DE CONTROL								
AREA:-----			GRADO:-----					
Indicadores								
Alumnos.								

- g) **El análisis de contenido.** Hace posible recoger información sobre los aprendizajes del alumno/a partir del universo de sus producciones gráficas o materiales.

- ❖ La ficha de análisis, en concordancia con el tipo de producción es el instrumento que nos puede brindar una información objetiva y organizada.
  - ❖ Las producciones que nos brindan mayor información son:
    - ❖ El cuaderno de trabajo.
    - ❖ La exposición de trabajos realizados o de temáticas desarrolladas.
    - ❖ Los trabajos monográficos (individuales y de grupo).
    - ❖ Los trabajos productivos y manuales, maquetas, juegos didácticos, experimentos, biohuertos etc.
- h) **Pruebas orales y escritas**, las preguntas o planteamientos de interrogantes constituyen buenas estrategias para comprobar lo que saben los/as estudiantes. Con la aplicación de estos instrumentos se puede constatar los saberes previos que tienen los/las alumnos/as, al principio de cada ciclo, grado o al inicio de cada unidad didáctica que se programe pero son especialmente utilizados a lo largo del proceso.
- i) **Resolución de problemas**, donde se presentan situaciones problema para cuya solución requiere la activación de conceptos aprendidos con anterioridad. Se recomienda que en el nivel de educación primaria los/las niños/as expresen verbalmente lo que están haciendo para resolver el problema planteado; esto lo habitúa a la reflexión y a la organización del discurso en forma coherente y por tanto comprensible.
- j) **Pruebas de actuación**, donde se plantea una situación real o simulada que requiere la realización de una tarea en la que el escolar demostrará la adquisición de la destreza que se quiere evaluar.

### Técnicas e instrumentos que evalúan los conocimientos actitudinales

#### d) Escala de estimación

Permite registrar datos que reflejan ordenada y sistemáticamente los indicadores que pretenden evaluarse en relación con una persona o situación, valorando cada uno de ellos en diferentes grados, las que pueden expresarse numérica o descriptivamente. Esta valoración graduada de cada estudiante, supone un mayor matiz y riqueza de conocimiento de la situación evaluada.

*La escala numérica* sirve para valorar los indicadores mediante una serie ordenada de números.

#### Ejemplo :

<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 2px;"><b>NOMBRE:</b></td> </tr> <tr> <td style="padding: 2px;">Instrucción: Marque con un aspa (X) el número que considere, teniendo en cuenta que 1 supone valoración mínima y el 5 la máxima</td> </tr> </table>	<b>NOMBRE:</b>	Instrucción: Marque con un aspa (X) el número que considere, teniendo en cuenta que 1 supone valoración mínima y el 5 la máxima
<b>NOMBRE:</b>		
Instrucción: Marque con un aspa (X) el número que considere, teniendo en cuenta que 1 supone valoración mínima y el 5 la máxima		

INDICADORES	1	2	3	4	5

**La escala de estimación descriptiva** es aquella que valora mediante un conjunto de expresiones verbales el grado de logro de un indicador determinado. Brinda información importante sobre el nivel de logro en que se encuentra el alumno durante el proceso de desarrollo de esos indicadores.

Ejemplo:

#### ESCALA DE VALORACIÓN DESCRIPTIVA

Area : Comunicación Integral

Fecha: -----

Nombre del alumno: -----

INDICADORES	Siempre	Muchas veces	Algunas veces	Nunca
3. Manifiesta su actitud crítica frente a los discursos orales:				
- La exposición	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- El debate	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- El diálogo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Respeta los turnos para hablar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Interpreta con actitud crítica los textos escritos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Disfruta con la lectura.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

#### e) Técnicas sociométricas.

Ayuda a comprender y descubrir las relaciones del grupo. El instrumento básico es el Test Sociométrico, que consiste en formular tres preguntas básicas relacionadas a las preferencias y rechazos de los/las alumnos/as hacia sus compañeros/as en diversas situaciones.

Con la primera pregunta (¿Con quién te gustaría sentarte?). Se detectan las preferencias intelectuales del/la alumno/a, con la segunda pregunta (¿Con quién te gustaría jugar?). Se conocería las preferencias afectivas. Por último

con la tercera pregunta (¿Con quién no te gustaría sentarte o jugar?). Es posible detectar la existencia de algún miembro del grupo rechazado por el conjunto del mismo.

Ejemplo:

TEST SOCIOMÉTRICO	
Nombre y apellido: .....	Grado: .....
Contesta las siguientes preguntas:	
7. Escribe el nombre y apellido de algún/a compañero/a con quién te gustaría estar sentado en clase.	..... .....
8. Para estudiar, trabajar en grupo, o realizar un trabajo. ¿A quién de tus compañeros/as prefieres?. Escribe su nombre y apellido.	..... .....
9. ¿Con quién no te gustaría sentarte, estudiar, trabajar en grupo o realizar un trabajo? Escribe su nombre y apellido.	..... .....

Terminado de aplicar el cuestionario los datos son vaciados en lo que se denomina una tabla sociométrica que consiste en un cuadro de doble entrada donde se sitúan los electores (vertical) y los elegidos (horizontal). Al finalizar el vaciado, se suman las elecciones obtenidas por cada alumno.

Ejemplo:

TABLA SOCIOMETRICA  
(Tomada de Casanova, M. A., 1991,56)

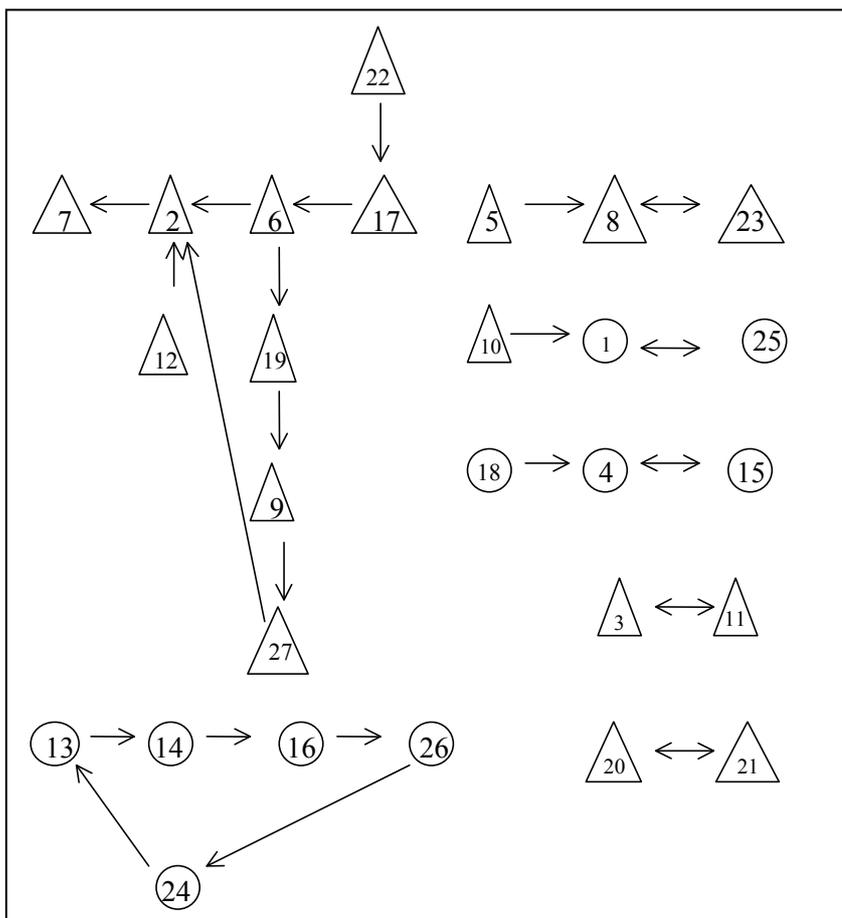
		E L E G I D O S / A S																											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	
E L E C T O R E S / A S	1						X																				X		
	2						X																						
	3											X																	
	4															X													
	5								X																				
	6																			X									
	7		X																		X								
	8																								X				
	9																												X
	10	X																						X					
	11			X																									
	12		X																										
	13															X													
	14																X												
	15				X																								
	16																											X	
	17							X																					
	18				X																								
	19									X																			
	20										X																		
	21																						X						
	22																		X										
	23								X																				
	24														X														
	25																												
	26																									X			
	27	X																											
Total		3	2	1	2	0	2	0	2	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	2	1	1	1	1	

Para representar el sociograma se utiliza los siguientes símbolos: un círculo para las jóvenes y un triángulo para los jóvenes; flechas para las elecciones o rechazos.

Ejemplo:

### Sociograma

(Tomado de Casanova, 1991:57)



### f) Dilemas morales

Son instrumentos creados para evaluar la dimensión moral de los/as niños/as y los/as jóvenes a través del conflicto cognitivo y la asunción de roles sociales como forma de identificar la conciencia moral.

Requieren para una adecuada aplicación ubicarse en un marco teórico conceptual y proponer dilemas que sean situaciones reales o ficticias abiertas, y que impliquen un conflicto entre los derechos, las responsabilidades o demandas ambiguas de personales reales o abstractas. Los dilemas de situaciones reales son más efectivos, ya que su solución puede ser observada y vivenciada por los mismos estudiantes.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- 1.- Gonzales Moreyra, Raúl, Norma Reátegui y Miguel Escurra. 1999. Evaluación de las Competencias en Educación Primaria (Informe Final presentado al Ministerio de Educación, DINEIP). Lima.
- 2.- Ministerio de Educación. DINEIP. 1998. Evaluación de los Aprendizajes (Documento de trabajo). Lima.
- 3.- Ministerio de Educación. Plan Nacional de Capacitación Docente, PLANCAD. 1999. Evaluación Formativa en Valores (Separata). Lima.
- 4.- Ministerio de Educación. 1999. Plan Nacional de Capacitación Docente, PLANCAD. Evaluación Diferencial (Separata). Lima.
- 5.- Ministerio de Educación. 1999. Plan Nacional de Capacitación Docente, PLANCAD. Manuales para docentes de Educación Primaria. 112 Páginas.
- 6.- Ministerio de Educación. 1999. Plan Nacional de Capacitación Docente, PLANCAD. Manuales para docentes de Educación Secundaria. 111 Páginas.
- 7.- Ministerio de Educación. DINEIP. 1999. Estructura Curricular Básica de Educación Primaria. Lima.
- 8.- Ministerio de Educación. 1999. DINESST, UDCREES. Diseño Curricular Básico de Educación Secundaria (Documento de Trabajo). Lima.

## 10.5 Orientaciones administrativas

### c) Dotación de documentos y materiales

Durante el desarrollo del proceso de capacitación, los participantes recibirán del PLANCAD los siguientes documentos, a través de los Entes Ejecutores:

- ❖ Diseño Curricular Básico de Educación Secundaria (documento de trabajo), sólo para grupos de docentes que no han participado en el PLANCAD Secundaria 1999.
- ❖ Orientaciones para el Trabajo Pedagógico en Educación Secundaria (documento de trabajo), sólo para grupos de docentes que no han participado en el PLANCAD Secundaria 1999.
- ❖ Manual para docentes de Educación Secundaria, PLANCAD Secundaria 2000.
- ❖ Ocho fascículos de contenidos actualizados del área curricular correspondiente, mediante entregas periódicas.
- ❖ Documentos y materiales de apoyo en los talleres.
- ❖ Documentos y materiales de apoyo en las Reuniones de Núcleos de Reforzamiento y Seguimiento.

Asimismo, en los Talleres I y II el Ente Ejecutor entregará a cada participante los materiales de trabajo siguientes:

<b>Materiales</b>	<b>Cantidad</b>
Hojas Bond A4	100
Folder	1
Borrador	1
Lapiceros	2
Tajador	1
Regla	1
Plumones	5
Papelógrafos	20
Lápices	2
Cuaderno de 100 hojas	1

### d) Apoyo económico para movilidad y alimentación, durante el desarrollo de los talleres.

El Ministerio de Educación ha previsto dar una ayuda económica extraordinaria a los participantes para cubrir, según los casos, gastos de

movilidad, alimentación y alojamiento durante la ejecución de los Talleres. Será abonada por cada Ente Ejecutor, previa firma de las planillas correspondientes.

Se han considerado tres tipos de viáticos:

- ❖ **Viático tipo A.** Para los participantes que provienen de Centros Educativos localizados a más de cuatro horas de viaje a la sede del Taller de Capacitación. El monto de este viático es de 30.00 Nuevos Soles diarios y considera los siguientes conceptos: transporte, alojamiento y alimentación
- ❖ **Viático tipo B.** Para los participantes que provienen de Centros Educativos localizados entre dos y cuatro horas de viaje a la sede del Taller de Capacitación. El monto de este viático es de 15.00 nuevos soles diarios y considera los siguientes conceptos: transporte y alimentación.
- ❖ **Viático tipo C.** Para los participantes que provienen de Centros Educativos localizados en áreas cercanas a la sede del taller de capacitación, es decir para participantes que utilizan menos de dos horas de transporte. El monto de este viático es de 10.00 nuevos soles diarios e incluye los siguientes conceptos: refrigerio y movilidad local.

