

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
VICERECTORADO
CENTRO PEDAGÓGICO Y DE INVESTIGACIÓN EN
EDUCACIÓN SUPERIOR - CEPIES



**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS VIVENCIALES DEL DESEMPEÑO
DOCENTE PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN
ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS**
(Caso UPEA Carrera Ciencias de la Educación-2018)

Tesis de Maestría Para Optar el Grado Académico de Magister
Scientiarum en Educación Superior

MAESTRANTE: LIC. ANDREA PATRICIA QUISPE VARGAS
TUTOR: MG. SC. MARIO CLEMENTE ZARATE FABIÁN

LA PAZ – BOLIVIA
2019

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
VICERRECTORADO
CENTRO PSICOPEDAGÓGICO Y DE INVESTIGACIÓN EN
EDUCACIÓN SUPERIOR

Tesis de Maestría:

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS VIVENCIALES DEL
DESEMPEÑO DOCENTE PARA EL APRENDIZAJE
SIGNIFICATIVO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS
(Caso UPEA Carrera Ciencias de la Educación-2018)**

Para optar el Grado Académico de Magister Scientiarum en Educación Superior de la
Postulante:

Lic. ANDREA PATRICIA QUISPE VARGAS

Nota Numeral:.....

Nota Literal:.....

Significado de calificación:.....

Director CEPIES:.....

Sub Director CEPIES:.....

Tutor:.....

Tribunal:.....

Tribunal:.....

La Paz.....de..... de 2019

Escala de Calificación para programas Postgraduales Según el Reglamento para la elaboración y Sustentación de Tesis de Grado vigente en el Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior CEPIES: a) Summa cum laude (91-100) Rendimiento Excelente; b) Magna cum laude (83-90) Rendimiento Muy Bueno; c) Cum laude (75-82) Rendimiento Bueno; d) Rite (65-74) Rendimiento Suficiente; e) (0-64) Insuficiente.

DEDICATORIA

*Dedico este trabajo de investigación a mi pequeña hija, amada **Kenya Luciana** por su paciencia y ser mi fuente de inspiración*

A mis padres Cornelio Quispe Almanza y Florencia Vargas Limachi que velan por mí desde el cielo.

Dr. Mg. Sc. Mario Clemente Zarate Fabián por aconsejarme, guiarme e instruirme.

Dr. Héctor Chávez por todo su apoyo y dedicación en mi formación profesional

AGRADECIMIENTO

Agradezco al Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior CEPIES - UMSA a los catedráticos que me proporcionaron a través de su formación herramientas para enfrentar el desafío de un nuevo enfoque educativo.

De una manera especial mi reconocimiento a Dr. Marcelo Quiroz Calle por sus valiosos aporte a la realización del presente trabajo y por compartir sus experiencias y conocimientos.

RESUMEN

La investigación con el título **“ESTRATEGIAS DIDACTICAS VIVENCIALES DEL DESEMPEÑO DOCENTE PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS ESTUDIANTES DE OCTAVO SEMESTRE (Caso UPEA Carrera Ciencias de la Educación-2018)”** Donde la organización de la enseñanza, las estrategias didácticas vivenciales propuestos son herramientas útiles que ayudan al docente a comunicar los contenidos y hacerlos más accesibles a la comprensión del estudiante. Una estrategia didáctica no es valiosa en sí misma; su valor está en facilitar el aprendizaje de los estudiantes y en generar ambientes más gratos y propicios para la formación universitaria y llevar a la práctica laboral.

Tomando en cuenta lo mencionado la presente investigación pretende responder, a las necesidades, demandas e intereses de los estudiantes de la carrera ciencias de la educación, porque la problemática se enfoca en las necesidades de aprender a aprender mejor, también de la demanda de los docentes por contar con una nueva forma de enseñar más participativa y activa.

El presente estudio se desarrolla a través de un tipo de investigación explicativo y con un diseño cuasi –experimental con un grupo experimental y de control. La hipótesis es afirmada y comprobada, se plantea conclusiones y recomendaciones aceptables.

ABSTRACT

The research entitled "EXPERIENTIAL DIDACTIC STRATEGIES OF TEACHING PERFORMANCE FOR THE SIGNIFICANT LEARNING OF THE EIGHTH SEMESTER STUDENTS' (Case UPEA Career Education Sciences-2018)" Where the organization of teaching, the proposed experimental didactic strategies are useful tools that they help the teacher to communicate the contents and make them more accessible to the student's comprehension. A didactic strategy is not valuable in itself; its value is in facilitating the students' learning and in generating more pleasant and favorable environments for the university education and take to work practice.

Taking into account the aforementioned, this research aims to respond to the needs, demands and interests of students in the career educational sciences, because the problem focuses on the needs of learning to learn better, also of the teachers' demand for having a new way of teaching more participatory and active.

The present study is developed through a type of explanatory research and with a quasi-experimental design with an experimental and control group. The hypothesis is affirmed and verified, conclusions and acceptable recommendations are presented.

INDICES

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
RESUMEN	v
ABSTRACT	vi
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I PROBLEMATIZACION DE LA INVESTIGACION	3
1.1. Problematización Contextualizada.....	3
1.1.1. Formulación de Pregunta de Investigación	5
1.2. Planteamiento de Objetivos de Investigación	6
1.2.1. Formulación de Objetivo General	6
1.2.2. Objetivos Específicos.....	6
1.3. Justificación	6
1.3.1. Justificación teórica.....	6
1.3.2. Justificación social	7
1.3.3. Justificación científica	8
1.3.4. Justificación practica.....	8
1.4. PLANTEAMIENTO DE HIPÓTESIS.....	9
1.4.1. Definición de Variables	9
1.4.1.1. Variable Independiente	9
1.4.1.2. Variable dependiente	10
1.4.2. Operacionalizacion Variable.....	11
CAPÍTULO II	
CONTEXTO DE REFERENCIA TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN	12
2.1. Estado de Arte (Alternativo).....	12
2.2. MARCO TEÓRICO.....	13
2.2.1. Didáctica	13
2.2.1.1 FUNDAMENTOS DE LA DIDACTICA EN EDUCACION	13
2.2.1.2. Principios metodológicos de la didáctica.....	14

2.2.1.3. Sociedad, educación y didáctica	15
2.2.1.4. Capacidades Didácticas.....	16
2.2.2. Características	18
2.2.2.1. Dominio del tema.....	18
2.2.2.2. Experiencia docente	19
2.2.2.3. Destrezas cognitivas.....	19
2.2.2.4. Destrezas emocionales	20
2.2.2.5. Destrezas sociales	21
2.2.2.6. Comunicación didáctica.....	22
2.2.2.7. Recursos didácticos.....	23
2.2.2.8. Condiciones básicas en los recursos didácticos	24
2.2.2.9. Funciones de los recursos didácticos	26
2.2.3. Definición de Estrategias	29
2.2.3.1. Estrategias Metodológicas	31
2.2.3.2. Estrategias Didácticas	37
2.2.3.3. Definición de estrategias didácticas.....	37
2.2.3.4. Clasificación De Las Estrategias Didácticas.....	39
2.2.4. Educación Vivencial	41
2.2.4.1. Definiendo el aprendizaje vivencial.....	42
2.2.4.2. Según autores la influencia de las estrategias didácticas vivenciales	43
2.2.4.3. El rol del docente consistirá en:	44
2.2.5. Teorías y concepciones sobre el desempeño docente	45
2.2.5.1. Conceptos de docente y desempeño docente	45
2.2.5.2. Componentes del desempeño docente	48
2.2.6. Aprendizaje Significativo	55
2.2.6.1. Concepción de Aprendizaje	55
2.2.6.2. Enfoques del Aprendizaje Significativo	56
2.2.6.2.1. Enfoque Significativo (según Jean Piaget)	56
2.2.6.2.2. Enfoque significativo (según David Ausubel)	56
2.2.6.2.3. Significativo Experiencial (según Carl Rogers)	57

2.2.6.2.4. Concepto del aprendizaje significativo según autor (David Ausubel1978)	58
2.2.7. Tipos de Aprendizaje Significativo.....	58
2.2.7.1. Aprendizaje por Representaciones.....	58
2.2.7.2. Aprendizaje de Conceptos	59
2.2.7.3. Aprendizaje de Proposiciones.....	59
2.2.7.4. Características	59
2.2.8. Factores del Aprendizaje Significativo.....	60
2.2.8.1. Fases del Aprendizaje Significativo.....	61
2.2.9. Requisitos para el Aprendizaje Significativo.....	62
2.2.10. Importancia del Aprendizaje Significativo	63
2.2.11. Los Sentidos: La base del Aprendizaje	63
2.3. MARCO INSTITUCIONAL	66
2.3.1. Análisis Institucional	66
2.3.2. Principios y fundamentos curriculares de la Carrera de ciencias de la educación	67
2.3.2.1. Principios	67
2.3.2.2. Valores	68
2.3.2.3. Fundamentos	68
2.3.3. Finalidades educativas y objetivos de la carrera.....	79
2.3.3.1. Finalidades Educativas.....	79
2.3.3.2. Objetivos generales.....	79
2.3.3.3. Objetivos específicos... ..	79
2.3.4. Misión visión de la carrera ciencias de la educación	80
2.3.4.1. Visión.....	80
2.3.4.2. Misión	81
2.3.4.3. Objeto de Estudio de la Carrera	81
2.3.5. Denominación de la Carrera	81
2.3.6. Denominación del diploma académico	81
CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO	83
3.1. Diseño Metodológico de la Investigación.....	84

3.2. Tipo de Investigación.....	84
3.3. Enfoque de la investigación	84
3.4. Método	84
3.5. Diseño de investigación	85
3.6. Técnicas de Investigación	86
3.7. Universo o Población de Referencia.....	87
3.8. Muestra o Población de Estudio	87
3.9. Objeto de Estudio.....	87
3.10. Delimitación Geográfica	88
3.11. Delimitación Temporal del Estudio	88
3.12. Fases o Pasos Metodológicos.....	88
CAPÍTULO IV RESULTADOS DE LA INVESTIGACION	89
4.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	90
4.2. ANÁLISIS DE RESULTADOS Y CONTRASTACIÓN DE LA HIPÓTESIS	91
CAPÍTULO V PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN ESTRATEGIAS DIDACTICAS	
VIVENCIALES	138
5.1. Antecedentes Teóricos	139
5.2. Objetivo General	139
5.2.1. Objetivos específicos	139
5.3. Metodología	139
5.4. Destinatario	140
5.5. Lugar de realización.....	140
5.6. APLICACIÓN DE LA PROPUESTA.....	140
5.7. Desarrollo de la asignatura.....	141
CAPÍTULO VI CONCLUSIONES Y RECOMENDACIÓN	154
6.1. CONCLUSIÓN.....	155
6.2. RECOMENDACIONES.....	158
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXO	

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro: 1 De Estrategia	38
Cuadro N° 2 Clasificación Estrategias	39
Cuadro N° 3 Estrategias	40
Cuadro 4 Diseño Experimental Pre Test Post Test	85
Cuadro 5 Distribución De Sujetos Según Turnos Grupo Experimental Y Control ..	87
Cuadro N° 6 Pre Test Grupo Control	92
Cuadro N° 7 Pre Test Grupo Experimental.....	93
Cuadro N° 8 Tablas De Contingencia	94
Cuadro N° 9 Pruebas De Chi - Cuadro	95
Cuadro N° 10 Post Test Grupo Control	96
Cuadro N° 11 Post Test Grupo Experimental	97
Cuadro N° 12 Tabla De Contingencia Grupo Control Post Test * Grupo Experimental Post Test.....	99
Cuadro N° 13 Pruebas De Chi-Cuadrado	100
Cuadro N° 14 Relación Pre Test Y Post Test Grupo Control – Experimental.....	101
Cuadro N° 15 Tabla De Contingencia.....	102
Cuadro N° 16 Tabla De Contingencia Pre Test Experimental * Post Test Experimental	103
Cuadro N° 17 Estadísticos De Muestras Relacionadas	104
Cuadro N° 18 Prueba De Hipótesis.....	107
Cuadro N° 19 Lugar Desempeño Docente	109
Cuadro N° 20 El Régimen Al Que Pertenecen	110
Cuadro N° 21 Situación Laboral Del Docente	110
Cuadro N° 22 Grado Académico	111
Cuadro N° 23 Dedicación A La Docencia	112
Cuadro N° 24 Experiencia En Educación Superior.....	113
Cuadro N° 25 Investigación Científica	113
Cuadro N° 26 Uso De Computación E Internet	114
Cuadro N° 27 Producción Intelectual	115

Cuadro N° 28 Presentación Del Plan	116
Cuadro N° 29 Desarrollo De Contenidos	117
Cuadro N° 30 Domino De Contenidos.....	118
Cuadro N° 31 Medios Y Materiales	119
Cuadro N° 32 Programa Contenidos	119
Cuadro N° 33 Capacidad Y Lealtad	120
Cuadro N° 34 Demuestra Compromiso	121
Cuadro N° 35 Evaluación permanentemente	122
Cuadro N° 36 Diversifica Estrategias	122
Cuadro N° 38 Investigación Continua	124
Cuadro N° 39 Orienta a estudiantes	124
Cuadro N° 40 Promueve Estrategias	125
Cuadro N° 41 Motivación	126
Cuadro N° 42 Estrategias Didácticas	127
Cuadro N° 43 Investigador	128
Cuadro N° 44 Proyectista	128
Cuadro N°45 Iniciativa e Interés	129
Cuadro N° 46 Estrategia	129
Cuadro N° 47 Medios Didácticos.....	131
Cuadro N° 48 Ambiente de Trabajo	132
Cuadro N° 49 Relación con Estudiantes	133
Cuadro N° 50 Colaboración del Docente	134
Cuadro N°51 Actitud del Docente	134
Cuadro N°52 Comunicación Docente Estudiante	135
Cuadro N° 53 Refuerzo de conductas positivas	136
Cuadro N° 54Propuesta didáctica fundamentos de administración gestión talento humano	142
Cuadro N° 55 propuesta didáctica procesos de integración	143
Cuadro N° 56 propuesta didáctica procesos de integración selección del personal	144

Cuadro N° 57 propuesta didácticas procesos de integración – contratos	145
Cuadro N°58 propuesta didáctica proceso de integración – diseño de puesto	146
Cuadro N° 59 motivación del personal	147

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N° 1 Pre Test Grupo Control	92
Gráfico N° 2 Pre Test Grupo Experimental	93
Gráfico N° 3 Post Test Grupo Control	96
Gráfico N° 4 Post Test Grupo Experimental	97
Gráfico N° 5 relacion Pre Test Y Post Test Grupo Control - Experimental	101
Gráfico N° 6 Lugar Desempeño Docente	109
Gráfico N° 7 Régimen Del Docente.....	110
Gráfico N° 8 Situación Laboral Del Docente	111
Gráfico N° 9 Grado Académico	111
Gráfico N° 10 Dedicación A La Docencia.....	112
Gráfico N° 11 Experiencia En Educación Superior	113
Gráfico N° 12 Investigación Científica.....	114
Gráfico N° 13 Uso De Computación E Internet.....	114
Grafico N °14 Producción Intelectual	115
Gráfico N° 15 Presentación Del Plan.....	116
Gráfico N° 16 Desarrollo De Contenidos	117
Gráfico N° 17 Domino De Contenidos	118
Gráfico N° 18 Medios Y Materiales	119
Gráfico N° 19 Programa Contenidos	120
Gráfico N° 20 Capacidad Y Lealtad	120

Gráfico N°21 Demuestra Compromiso	121
Gráfico N° 22 Evaluación permanentemente	122
Gráfico N° 23 Diversifica Estrategias	123
Gráfico N° 24 Investigación Continua	124
Gráfico N° 25 Orienta a estudiantes	125
Gráfico N°26 Promueve Estrategias	126
Gráfico N° 27 Capacidad Y Lealtad	127
Gráfico N° 28 Investigador Y Proyectista.....	128
Grafica N° 29 Iniciativa E Interés	129
Gráfico N° 30 Estrategias	130
Gráfico N° 31 Medios Didácticos	131
Gráfico N° 32 Ambiente De Trabajo	132
Gráfico N° 33 Relación Con Estudiantes	133
Gráfico N° 34 Colaboración Del Docente.....	134
Gráfico N° 35actitud Del Docente	135
Gráfico N° 36 Comunicación Docente Estudiante	136
Grafico N° 37 Refuerzo de conductas positiva.....	136

INTRODUCCIÓN

Actualmente en el contexto nacional, se dice que la educación ha sido acusada repetidamente de ser la causa fundamental de la crisis, que se manifiesta en la falta de los saberes adecuados con respecto a las demandas sociales. Además de exponer vacíos de formación en las universidades, que los estudiantes olvidan lo aprendido a medida que pasa el tiempo, que los docentes no encuentran estrategias y metodologías que adecuen a las necesidades e intereses de los estudiantes del sistema universitario.

Las instituciones educativas de educación superior no pueden escapar de esta realidad haciendo necesario que sus docentes desarrollen estrategias didácticas y apliquen nuevos métodos y técnicas para mejorar la enseñanza y por ende beneficiar a los estudiantes. Una responsabilidad clave del desempeño docente.

En este sentido, las estrategias didácticas vivenciales favorece al aprendizaje del estudiante, la posibilidad de actuar y responder es un aspecto importante en la educación universitaria donde los docentes llegan a identificar pocos estudiantes o conocer sólo algunos datos de ellos. El diseño de las estrategias en las aulas es un aspecto a tener en cuenta: implica la colaboración para otorgar significado a las actividades y materiales, diferenciar contribuciones pertinentes y su grado de justicia, diferenciar los roles del docente, crear estructuras y ambientes apropiados, así como adaptar materiales y estrategias al propósito y al contexto.

Por esta razón el propósito esencial al seleccionar este tema **“ESTRATEGIAS DIDACTICAS VIVENCIALES DEL DESEMPEÑO DOCENTE PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS ESTUDIANTES DE OCTAVO SEMESTRE (Caso UPEA Carrera Ciencias de la Educación-2018)”** es aportar, desde un punto de vista innovador.

Se proponen alternativas donde la misión del docente es contribuir al crecimiento de sus estudiantes y lograr un mejor aprendizaje, contribuir desde los espacios estructurados para la enseñanza sistemática, el desarrollo integral de las personas. Su función es mediar y asistir en el proceso por el cual los estudiantes desarrollan sus conocimientos, sus capacidades, sus destrezas, actitudes y valores, en el marco de un comportamiento que valora a otros y respeta los derechos individuales y sociales y llegar a un aprendizaje significativo.

Todo lo mencionado, bajo un fundamento en la educación, como sustento teórico y metodológico, que centra su atención en la producción de conocimientos con una intención creadora, se puede mejorar la calidad de enseñanza-aprendizaje a nivel superior.

Así, la presente investigación parte, de cinco capítulos que detallo a continuación:

En el Capítulo I: el planteamiento del problema, la formulación del problema y los objetivos de investigación, subdivididos en objetos generales y específicos, la justificación, la hipótesis y la operacionalización de variables.

El Capítulo II: Se desarrolla el estado de arte señalando los antecedentes del tema abordado y el marco teórico, donde se muestra las bases teóricas en que fundamenta las estrategias didácticas vivenciales y desempeño docente para el aprendizaje significativo.

En el Capítulo III: Metodología, se presenta el marco general sobre el cual se basa la aplicación de los instrumentos de la investigación, el diseño de la investigación, las técnicas e instrumentos de la investigación.

En el Capítulo IV: Interpretación de resultados en base a los instrumentos utilizados comparativos y por indicadores.

En el Capítulo V: exponemos la propuesta de investigación y las estrategias vivenciales empleadas para el aprendizaje significativo.

En el Capítulo VI: Se plantean las conclusiones a las que se llegó con el estudio y se realizan recomendaciones y sugerencias.

Asimismo, se presenta un conjunto de bibliografía consultada y anexos que facilitan la comprensión de la investigación.

CAPITULO I

PROBLEMATIZACIÓN de LA INVESTIGACIÓN

*La experiencia no consiste en lo
que se ha vivido, sino en lo que se
ha reflexionado.*

José María de Prada

CAPÍTULO I

PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. Problematicación Contextualizada

La conferencia mundial sobre la educación superior de la (UNESCO) “la nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo” (UNESCO, 2010) donde reconocen que se debe crear nuevos procesos que contribuyan al desarrollo sostenible y al logro de sus objetivos de educación superior.

Las Universidades Públicas y Autónomas son iguales en jerarquía, constituyen en uso de su autonomía la Universidad Boliviana (Sistema de la Universidad Boliviana). Este Sistema coordina y programa sus fines y funciones mediante un organismo central, el Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana (CEUB), de acuerdo con un plan de desarrollo a escala nacional.

Entre otras, “podemos recabar el criterio de las funciones de las universidades públicas que son: formar profesionales idóneos de reconocida calidad humana y excelencia científica con conciencia crítica y capacidad de crear, adaptar y enriquecer la ciencia y la tecnología universal para el desarrollo sostenible del país, impulsando el progreso y la integración nacional, promover la investigación científica y los estudios humanísticos; defender los recursos naturales y los derechos humanos, difundir y acrecentar el patrimonio cultural y contribuir a defender la soberanía nacional”. 29 enero, 2018 Bolivia, Educación, Universidad*Por: José Luis Choque C. Periodista.

Por otra parte, un artículo publicado por el periódico Pagina siete (2016) por Franco Gamboa Rocabado Sociólogo y Político señala que: Calidad y transmisión de conocimientos: “En las universidades, la trasmisión de conocimientos aun es víctima de la repetición acrítica e improvisada que también perturba toda formación

profesional. Este obstáculo pedagógico no es asumido como un problema a superar desde políticas institucionales de la universidad, si no que se trata de dejar hacer mas bien pragmático. Muchos docentes siguen expresando los mismos postulados teóricos y repitiendo los mismos contenidos que hace décadas, cuando ellos mismos eran estudiantes”.

La sociedad actual está demandando, no sólo profesionales con muchos conocimientos (estudios de postgrado), sino también con las competencias y las actitudes necesarias para hacer frente a los nuevos retos que están deparando los nuevos tiempos. El docente universitario no puede actuar sólo como simple transmisor de conocimientos, sino que tiene que ser impulsor y facilitador del aprendizaje. Los cambios en la formación universitaria pasan por diseñar e implantar nuevos programas académicos, donde se especifiquen objetivos claros a lograr para conseguir un aprendizaje integral. La clave está en dejar de pensar en aquello que el docente enseña y centrarse en aquello que realmente los estudiantes están aprendiendo (asimilando) aprendizaje significativo.

Lo transcrito en el párrafo anterior supone la utilización de nuevas metodologías o estrategias docentes con clases más dinámicas, fomentando el trabajo individual y en grupo, con más interacción social entre el profesor y el estudiante y con una reducción importante de las clases magistrales unidireccionales (donde se suponía que el docente posee el conocimiento absoluto). Sólo si se consigue esta interacción social conformada se puede analizar sistemáticamente si el proceso de formación superior está funcionando.

El fenómeno problemático se enfoca en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que los estudiantes, no han logrado recepcionar, comprender los contenidos o la formación, lo que ocasionan que sus aprendizajes sean temporales, y en consecuencia no retienen la información a largo plazo, por el cual los estudiantes olvidan los conocimientos adquiridos en corto tiempo.

Por otro lado, las estrategias didácticas empleadas llegan a ser convencionales, es decir que muchos docentes también emplean medios y estrategias de acuerdo al contexto que despiertan el interés en los estudiantes. Es muy común y hasta normal percibir las siguientes anomalías en el desarrollo de clases:

-) Existe ausencia de uso de medios didácticos complementarios en clases presenciales
-) Aburrimiento con clases magistrales
-) Dificultad de entendimiento cuando habla el docente
-) Docente monologo exposición sin ilustración
-) Imprevisión de clases y no explicar propósito
-) Utilización de medios tradicionales o modernos (uno que otro) no siempre de la mejor manera o en el momento adecuado.

Por ello, las estrategias didácticas vivenciales es una alternativa para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje en estudiantes de la carrera ciencias de la educación de la UPEA.

1.1.1. Formulación de Pregunta de Investigación

¿Cuál es la influencia de las estrategias didácticas vivenciales del desempeño docente en el aprendizaje significativo de los estudiantes universitarios? (caso UPEA Carrera Ciencias de la Educación-2018)

Preguntas Secundaria

-) ¿Cuál es el nivel de aprendizaje previo de los estudiantes universitarios? (caso UPEA Carrera Ciencias de la Educación-2018)
-) ¿Cuáles son las estrategias didácticas vivenciales aplicadas por los docentes universitarios para la construcción de aprendizaje significativo de estudiantes?

-) ¿Cómo aplicar las estrategias didácticas vivenciales del desempeño docente determina el aprendizaje significativo?
-) ¿Cuál es el nivel de aprendizaje significativo con el uso de estrategias didácticas vivenciales en el desempeño docente?

1.2. Planteamiento de Objetivos de Investigación

1.2.1. Formulación de Objetivo General

Determinar la influencia de las estrategias didácticas vivenciales del desempeño docentes en el aprendizaje significativo de los estudiantes de octavo semestre (caso UPEA Carrera Ciencias de la Educación-2018)

1.2.2. Objetivos Específicos

-) Identificar el nivel de aprendizaje inicial en estudiantes de octavo semestre de la carrera ciencias de la educación
-) Proponer estrategias didácticas vivenciales del desempeño docente para el fortalecimiento del aprendizaje significativas de los estudiantes universitarios
-) Aplicar las estrategias didácticas vivenciales del desempeño docente para determina el aprendizaje significativo en estudiantes de octavo semestre
-) Evaluar el nivel de aprendizaje significativo de los estudiantes universitario con la aplicación de estrategias didácticas vivenciales en el desempeño docente.

1.3. Justificación

1.3.1. Justificación teórica

La experiencia en la educación superior, ha permitido generar la presente problemática, con la finalidad de mejorar el uso de estrategias educativas en educación superior

como parte fundamental del proceso enseñanza -aprendizaje en estudiantes de 8vo semestre de la carrera ciencias de la educación UPEA.

Actualmente es posible encontrar docentes altamente especializados en los temas que imparten, pero que continúan utilizando métodos y técnicas de enseñanza obsoletos. En el caso contrario, existen maestros abocados a investigar y poner en práctica nuevas formas de enseñar, pero que han olvidado actualizar sus conocimientos respecto a las materias que imparten.

1.3.2. Justificación social

Esta investigación tiene relevancia social, porque responde a las necesidades y exigencias de la sociedad, quienes se preocupan de los resultados en la educación y más a un la importancia que tiene en las instituciones de educación superior, que pretenden implementar en sus modelos académicos nuevas disciplinas como la estrategias didácticas vivenciales en los procesos educativos. Asimismo es de importancia generar o crear nuevas estrategias que ayuden a las instituciones educativas en el aprendizaje de los estudiantes, garantizando aquellos sectores sociales como los que se encuentran en la educación superior.

Lo que la docencia hoy en día requiere, es de personal capacitado en ambos sentidos, además de poseer un dominio de conocimientos sobre las propuestas curriculares que operan en la educación superior. Asociado a lo anterior, habrá que recordar que a partir de los años ochenta, las tecnologías de la información y de la comunicación ensancharon y facilitaron el campo de la investigación en todas las áreas del conocimiento, hecho que prima en la actualidad, la necesidad de transformar el papel del docente informador, a formador y guía del estudiante en el proceso de inter-aprendizaje. ¿Cómo? orientando al estudiante a buscar, investigar, a indagar y explorar para finalmente aplicar los conocimientos adquiridos a su vida cotidiana.

1.3.3. Justificación científica

La utilización permanente de estrategias didácticas vivenciales como metodología genera un aporte a las ciencias de la educación para mejorar el nivel de comprensión y aprendizaje significativo en los estudiantes universitarios.

Esta experiencia es importante en la medida que genere una revolución de pensamiento para la elaboración de nuestras construcciones mentales; contribuya a utilizar nuevas metodologías por parte del docente; a tomar una actitud de aprendizaje diferente por parte de los estudiantes como consecuencia del aprovechar el potencial que ofrecen las estrategias didácticas apoyados por medios tecnológicos.

El motivo fundamental que alcanzará el presente trabajo, es aplicar las estrategias didácticas como parte del proceso de inter- aprendizaje de los contenidos programáticos en la formación de estudiantes del pregrado de la universidad, elaborado en la Universidad Pública de El Alto para fomentar la participación y buen desenvolvimiento del docente y estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje.

1.3.4. Justificación practica

Por lo expuesto, la presente experiencia se justifica plenamente como una necesidad de aplicar estrategias didácticas vivenciales empleados en el desarrollo de contenidos en el aula en estudiantes del pre grado de la carrera de ciencias de la educación de la UPEA, el cual contribuye a un Aprendizaje Significativo, proporcionando condiciones apropiadas para llevar a la práctica todo lo aprendido de manera firme y segura en las diferentes áreas de trabajo.

Tiene *originalidad*, ya que su estudio no se limita a lo ya existente convencional, tiene peculiaridad, en tal sentido cuando se hace mención a términos como estrategias vivencial, no precisamente se refiere solo a técnicas de enseñanza o medios, sino que son aplicables a una realidad existente, contextualizado y aplicable al medio educativo superior. También se considera que su estudio es de *relevancia*, ya que profusa utilidad en el campo laboral de la educación, puesto que las estrategias didácticas son el eje central de todo proceso formativo.

consecuentemente, su estudio es *factible*, respecto a la disponibilidad de recursos en general (humanos, medios, técnicas, fuentes y tiempo), ya que se cuenta con cierto grado de conocimiento y experiencia sobre la problemática y temática, existiendo fuentes que orientan para la aplicación de la misma, y el apoyo de los expertos en el área, finalmente el tiempo del estudio y experimentación de la misma se enmarca dentro de las posibilidades.

En consecuencia esta investigación se constituye en un paliativo para futuras generaciones de pedagogos y científicos de la educación, que es el resultado de la demanda de los profesionales en educación.

1.4. PLANTEAMIENTO DE HIPÓTESIS

-) Las estrategias didácticas vivenciales del desempeño docente determinan un aprendizaje significativo de los estudiantes universitarios (Caso UPEA Carrera Ciencias de la Educación-2018)

1.4.1. Definición de Variables

1.4.1.1. Variable Independiente

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS VIVENCIALES DEL DESEMPEÑO DOCENTE

Es el conjunto de procedimientos propios del docente, apoyados en técnicas y medios de enseñanza, que tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje.

El acto educativo es el momento sublime de la labor docente, el encuentro personal entre educador y educandos mediatizado por la enseñanza y el aprendizaje de comportamientos, actitudes, contenidos, habilidades y saberes; debe estar revestido de atributos de calidad que lo hagan digno, formador, motivante y casi sagrado.

1.4.1.2. Variable dependiente

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Es un aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee (conocimientos previos); reajustando y reconstruyendo ambas informaciones “aprender a aprender” (David Ausubel)

1.4.2. Operacionalización Variables

VARIABLE INDEPENDIENTE

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALAS DE MEDICIÓN
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS VIVENCIALES DEL DESEMPEÑO DOCENTE	Es el conjunto de procedimientos propios del docente, apoyados en técnicas y medios de enseñanza, que tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje.	Procedimientos técnicos	Planificación de actividades en aula	Pre test Post test 1 = BAJO 2= MEDIO 3= AVANZADO 4= SUPERIOR 5=EXELENTE
			<i>Dominio científico</i>	
			<i>Dominio de medios didácticos y tecnológico</i>	1.= Nunca 2.= Pocas veces 3.= A veces 4.=frecuentemente 5.= Siempre
			<i>investigación y responsabilidad</i>	

VARIABLE DEPENDIENTE

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADORES	MEDIDORES		
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	<p>Es un aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee (conocimientos previos); reajustando y reconstruyendo ambas informaciones “aprender a aprender” (David Ausubel)</p>	Comprensión	Relaciona los nuevos saberes con sus saberes previos	Pre test		
			Explica lo aprendido con sus propias palabras	Post test		
			Utiliza los nuevos saberes en su vida personal	1 = BAJO		
			Propone formas de poner en práctica lo aprendido	2= MEDIO		
		Aplicación	3= AVANZADO			
Resuelve problemas	4= SUPERIOR					
	5=EXELENTE	1.= Nunca	2.= Pocas veces	3.= A veces	4.=frecuentemente	5.= Siempre
			Expresa de manera social sus saberes			

CAPITULO II

CONTEXTO DE REFERENCIA TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN

*Cada fracaso enseña al
hombre algo que necesita
aprender.*

Anónimo

CAPÍTULO II

CONTEXTO DE REFERENCIA TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. Estado de Arte (Alternativo)

) MEDIOS DIDÁCTICOS VIRTUALES PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO- HOLÍSTICO (caso estudio carrera de bibliotecología y ciencias de la información) MAESTRANTE HILDA YOLANDA ZAPANA CALDERÓN gestión 2016 CEPIES, Determinar el nivel de influencia de los medios didácticos virtuales basados en la teoría Ausubeliana en el desarrollo de las dimensiones del aprendizaje holístico como estrategia de aprendizaje complementaria, la metodología de investigación en de un enfoque cuantitativo, tipo de estudio experimental, método hipotético deductivo, con la conclusión que los medios virtuales son de gran apoyo en el aprendizaje de los estudiantes universitarios.

) El estudio de casos como estrategia didáctica para generar un aprendizaje por competencia, coadyuvantes al modelo pedagógico implementado al proceso de enseñanza aprendizaje, en la carrera de derecho de la universidad pública de el alto; MAESTRANTE Lic. Rosalía Mamani Aguilar, gestión 2017 CEPIES, con el objetivo determinar el nivel de aprendizaje logrados en relación a las competencias adquiridos desde la aplicación de estrategias didácticas, tras las metodologías se ha procedido al método de investigación cuantitativo.

) Miguel Zabalza Beraza, NUEVOS ENFOQUES PARA LA DIDACTICA UNIVERSITARIA ACTUAL (2004), partiendo del análisis tanto semántico como epistemológico del conocimiento didáctico y de su naturaleza disciplinar como cuerpo de conocimiento específicos y especializados sobre la enseñanza y el aprendizaje, el objetivo del trabajo es realizar la importancia que la didáctica puede tener en el diseño de una nueva docencia universitaria. Cinco aportaciones de la didáctica universitaria se analizan: la aplicación real del principio del lifelong learning en los estudios universitarios; la

posibilidad de centrar efectivamente la docencia en el aprendizaje de los estudiante; la necesidad de generar espacios formativos ricos e integrales; el alineamiento de las instituciones universitarias cOnlas nuevas políticas de calidad e innovación y la incorporación, en el marco de mejora institucional , de nuevos enfoques y recursos formativos. Finalmente se concluye resaltando la importancia de la didáctica universitaria en la formación docente de la educación superior.

2.2. MARCO TEÓRICO

2.2.1. Didáctica

Parte de la Pedagogía que se ocupa de los sistemas y métodos prácticos de enseñanza destinados a plasmar en la realidad las directrices de la teoría pedagógica. Aprendizaje que se basa en la simulación de la realidad para generar enseñanza.

Es una ciencia y un arte que contribuye en el proceso de enseñanza aprendizaje aportando estrategias educativas que permiten facilitar el aprendizaje. Es de este modo que se hace necesario entender como Didáctica a "la teoría que proyecta el proceso formativo, en que se hace énfasis en el contenido de la cultura"/ es decir que la didáctica responde al COMO y ese como solo dependerá del criterio de cada uno de los profesionales que quieran asumir el rol de profesor, pues así como existen muchos aportes para el desarrollo de la didáctica en el transcurso de la historia, también cada profesional tiene su propia "Didáctica" el momento de aportar a la educación. (CABRERA, 2013, p. 118)

2.2.1.1. Fundamentos de la Didáctica en Educación

De manera breve se pueden presentar los siguientes fundamentos:

a) Fundamentos Epistemológicos; Que ayudan y permiten discernir, cuando una determinada acción didáctica es científica, es decir sistemática, observable, posible de experimentar y cuando no lo es. Permite ser científicos y en base a nuestro criterio crear contenidos basados en la ciencia. Ejemplo; Nosotros hacemos ciencia porque sistematizamos, es decir planificamos.

b) Fundamentos Históricos; Se asume el criterio de considerar de suma importancia plantear las concepciones teóricas de la antigüedad, de la edad media, del renacimiento y de la edad moderna y contemporánea, es decir que se deben hacer referencia a las expresiones de las diferentes épocas y diferentes autores (ejemplo no dejar de lado las teorías anteriores sobre la educación, la pedagogía, psicopedagogía, etc. pues de la historia se construye el conocimiento).

c) Fundamentos socio ambientales culturales; A partir de estas relaciones de educación no formal se buscan comprender las situaciones sociales en las que se producen los procesos de enseñanza - aprendizaje. Estas tres instancias en las que se educa el ser humano se consideran integrantes. Un ejemplo claro es el respeto a la naturaleza como profesor e inculcar esto al estudiante.

d) Fundamentos Psicológicos; Sin los cuales el proceso de enseñanza-aprendizaje es incomprendible, pues tienen que ver con procesos intelectivos, de percepción, de imaginación, de atención, de memoria y de una inteligencia conjunctora de procesos. Claro está que no se excluyen los procesos afectivos, que son vitales en el proceso de enseñanza - aprendizaje (Empatía). Ejemplo: debemos conocer al estudiante, saber cómo trabajar con ellos.

e) Fundamentos Educativos; Propios de instituciones de educación formal, tal es el caso de los medios organizados de aprendizaje como las escuelas, colegios de educación media e instituciones de formación superior donde se implementan acciones investigativas, creativas, didácticas diversas de acuerdo a la especialidad, el contexto, el contenido y el enfoque de aprendizaje entre otros. (CABRERA, 2013, Pág. 122).

2.2.1.2. Principios metodológicos de la didáctica

Los principios metodológicos de la didáctica se encuentran referidos fundamentalmente al conjunto articulado de acciones centradas en el cómo se enseña, en función del para que a través de los siguientes componentes:

- J Estrategias de enseñanza
- J Medios y recursos
- J Organización del entorno de aprendizaje
- J Agrupamiento
- J Distribución del tiempo.

Estos principios metodológicos son los siguientes:

Principio de individualización (Responde a una diferenciación que se hace atribuyendo características distintivas)

Principio de socialización (Proceso al cual los seres aprenden las normas y valores de una determinada sociedad)

Principio de actividad (Acciones que se mueven según los objetivos)

Principio de intuición (Conocimiento instantáneo de una idea o verdad)

Principio de juego (Que permite diversión y entretenimiento pero siempre con fines educativos)

Principio de creatividad (Con la capacidad de inventar o crear)

Principio de estar al día (Al tanto de todo lo acontecido).

2.2.1.3. Sociedad, educación y didáctica

La función social es de trascendental importancia llegado el momento de referirnos a la educación, y cada ser humano - social es quien decide educarse y educar a través de sus propias competencias profesionales adquiriendo de este modo una educación superior basada en:

- ✓ Capacidad de aprender análisis - síntesis
- ✓ Aplicación del conocimiento en la practica
- ✓ Habilidad de investigación
- ✓ Capacidad para comunicarse de manera oral y escrita en trabajo multidisciplinario.
- ✓ Capacidad crítica y autocrítica
- ✓ Capacidad para generar nuevas ideas a través de la creatividad
- ✓ Compromiso ético.

Estos aspectos serán muy importantes para construir una educación superior merecedora de nuestra sociedad sin embargo es importante ver el trasfondo de las corrientes pedagógicas (tradicional, conductista y constructivista) y las metodologías didácticas que se desprenden de ellas.

Pero esto no termina aquí pues es necesario recordar que si bien se quiere construir una educación superior en la sociedad, no se puede dejar de lado el fundamento filosófico VIVIR BIEN que responde a entender una sociedad que aprende y transforma, además que acepta "la complementariedad, armonía del ser humano con la madre tierra, el cosmos y las espiritualidades" y que se encuentra clasificada en las dimensiones:

- ❖ SER; Responde a los valores (Ser mejor persona ámbitos - competencias), proyectar actitudes.
- ❖ SABER: Responde a los conocimientos, tecnología y todo lo que puede englobar al ser, el decidir.
- ❖ HACER: Capacidad del individuo para actuar eficientemente con su entorno social, involucrando la macroabilidad.
- ❖ DECIDIR: Transformar la realidad optando por lo adecuado, lo correcto.

2.2.1.4. Capacidades didácticas

Si bien la didáctica se puede definir fundamentalmente como una ciencia y/o un arte, la didáctica es un todo que implica múltiples factores para enseñar todo lo que crea el hombre, pero cabe preguntarnos ¿Cómo enseñar bien? Esto es, cómo crear este arte y construir una buena didáctica para que tenga resultados óptimos dentro de nuestras clases, logrando generar en los alumnos el deseo de aprender y más aún obteniendo un aprendizaje completo, efectivo y significativo. Pero qué entendemos por capacidad didáctica. Para ello, recurrimos a voces autorizadas con el fin de trazar los caminos de su conceptualización.

Para Monereo, (1994). Las capacidades hacen referencia al conjunto de disposiciones de tipo genético que, una vez desarrolladas a través de la experiencia que produce el

contacto con un entorno culturalmente organizado, darán lugar a habilidades individuales. (p.18)De este modo, a partir de la capacidad de ver y oír con la que nacemos devenimos en observadores más o menos hábiles, dependiendo de las posibilidades que hayamos tenido en este sentido.

De esta manera, podemos explicitar que la capacidad didáctica del docente radica en su habilidad para organizar situaciones de aprendizaje en forma efectiva que favorezcan la indagación, la interacción y la socialización de los aprendizajes y al mismo tiempo, consideren los saberes e intereses de los estudiantes. Para lograr que ellos participen activamente en las actividades de la clase, se requiere también que se involucren como personas y expliciten y compartan con sus alumnos los objetivos de aprendizaje y los procedimientos que se pondrán en juego.

Para Aguirre,(2007). Define la capacidad didáctica cómo la habilidad del docente para trabajar los contenidos de manera adecuada y de una forma comprensible, llevándola al aula de clases para ser enseñado a los estudiantes. (p. 24) Así, los estudiantes podrán comprenderlo que se está enseñando, organizar de tal manera que todo este contenido forme parte de una orientación del punto de vista integral, preocupándose del alumno, del medio de las dificultades de aprendizaje y los posibles problemas que se podrían enfrentar en determinadas situaciones.

Según el Ministerio de Educación (2004) “en este sentido, en cualquier proceso de aprendizaje intervienen tanto el que aprende como el que enseña y la forma de intervención de este último se debe adecuar a las características del que aprende y al contexto en el que se sitúan ambos”. (p.8)Es decir, una enseñanza adecuada a las necesidades del sujeto que aprende.

Así tenemos que el maestro no es un transmisor de información, sino un comunicador didáctico, cuyo papel es el de ser un agente para el desarrollo interno del conocimiento, es decir deja de ser un mero transmisor de conocimiento para transformarse en un mediador del

inter- aprendizaje.

2.2.2. Características

El creciente desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación contribuyen a que en el ámbito educativo se lleven a cabo las necesarias transformaciones para adecuarse a una sociedad en estado de cambio permanente, con nuevas necesidades y valores.

En este panorama de constante cambio, se confirma la necesidad de adaptarse a estas nuevas situaciones, los nuevos desafíos y demandas hacia la educación en todas sus modalidades, surgen expectativas nuevas y ampliadas sobre las escuelas. La investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje muestra la necesidad de gestionar clases cada vez más diversas en términos étnicos, lingüísticos y culturales. Estos nuevos desafíos y demandas requieren nuevas capacidades y conocimientos por parte de los profesores.

Fernández M.(2000)expresa que la doble faceta de docente e investigador del profesor universitario exige una correcta preparación, tanto para la adquisición de conocimientos y actualización de los mismos, como para el desarrollo de nuevas habilidades y destrezas exigibles en una sociedad en permanente cambio. (p.3)

2.2.2.1. Dominio del tema

Si bien el docente debe ser un profesional preparado, conocedor del amplio espectro que constituye la materia que imparte, debemos destacar que en el momento actual no podemos seguir considerando a los docentes como almacenes del saber y, por lo tanto, dispensadores omnipotentes del conocimiento. La cantidad de información que existe sobre cualquier tema es de tal envergadura que es imposible pensar que puedan existir personas que pretendan saber todo de todo.

Fernández M., R. (2000) "Indica que en el momento que vivimos no basta con saber el contenido de la materia para enseñar bien". (p. 3). El profesor debe ser un conocedor de su materia, pero además debe aprender a aprender a ser un experto gestor de información sobre la misma, un buen administrador de los medios a su alcance, y desde esta orientación, dinamizar el aprendizaje de sus alumnos.

2.2.2.2. Experiencia docente

El docente de investigación debe ser, no solamente un profesional con preparación en la temática de investigación, sino también con experiencia en investigación, dado que se aprende a investigar investigando, más aún, éste será el marco que permitirá diseñar estrategias de enseñanza y aprendizaje para gestionar el desarrollo de las clases manteniendo el orden, motivar al alumnado (despertar la curiosidad e interés de los estudiantes, participar con los estudiantes y facilitar la comprensión de los contenidos básicos. (Fernández, 2000, p. 7)

2.2.2.3. Destrezas cognitivas

Aguado, (1999) expresa que las "destrezas cognitivas son procedimientos mentales que aplicados a un conjunto de símbolos o representaciones permiten llegar a una determinada solución. Cuando estas destrezas están bien aprendidas, funcionan al modo de rutinas mentales que son aplicadas de forma automática y, en muchos casos, no deliberados, las destrezas cognitivas pueden también considerarse como secuencias de operaciones mentales orientadas a una solución o meta final". (p. 15)

En este aspecto, el docente de investigación debe poseer experiencia en investigación, destreza en planificación de investigaciones, manejo de información sobre el tema que se estudia y sobre las normas y reglamentos del trabajo de grado.

2.2.2.4. Destrezas emocionales

En la práctica docente, resulta de suma importancia conocer nuestras emociones y sentimientos, comprender los sentimientos de los demás, soportar presiones y frustraciones, aumentar nuestra capacidad de trabajar en equipo, tener una actitud empática y social.

Goleman, (1996) señala como componentes de la inteligencia emocional:

Conciencia de uno mismo: Se refiere al conocimiento de nuestras propias emociones y cómo nos afectan. Es muy importante conocer el modo en el que nuestro estado de ánimo influye en nuestro comportamiento, cuáles son nuestras virtudes y nuestros puntos débiles.

Autorregulación. El autocontrol nos permite no dejarnos llevar por los sentimientos del momento. Es saber reconocer qué es pasajero en una crisis y qué perdura. Es posible que nos enfademos con nuestra pareja, pero si nos dejásemos siempre llevar por el calor del momento estaríamos continuamente actuando irresponsablemente y luego pidiendo perdón por ello.

Automotivación. Dirigirlas emociones hacia un objetivo nos permite mantener la motivación y fijar nuestra atención en las metas en lugar de en los obstáculos. En esto es necesaria cierta dosis de optimismo e iniciativa, de forma que seamos emprendedores y actuemos de forma positiva ante los contratiempos.

Reconocimiento de emociones ajenas (o empatía): Las relaciones sociales se basan muchas veces en saber interpretar las señales que los demás emiten de forma inconsciente y que a menudo son no verbales. El reconocer las emociones ajenas, aquello que los demás sienten y que se puede expresar por la expresión de la cara, por un gesto, por una mala contestación, nos puede ayudar a establecer lazos más reales y duraderos con las personas de nuestro entorno. No en vano, el reconocer las emociones ajenas es el primer

paso para entenderlas e identificarnos con ellas. (P.89)

2.2.2.5. Destrezas sociales

Goleman, (1996) manifiesta que cualquiera puede darse cuenta de que una buena relación con los demás es una de las cosas más importantes para nuestras vidas y para nuestro trabajo. Y no solo tratara los que nos parecen simpáticos, a nuestros amigos, a nuestra familia. (p. 107), Sino saber tratar también exitosamente con aquellos que están en una posición superior, con nuestros jefes, con nuestros enemigos.

De esta manera, tenemos que en una sociedad cada vez más cambiante, acelerada y despersonalizada, el encuentro con el otro y, por extensión, el encuentro de uno mismo a través del otro no es tarea fácil. Sin embargo, esta dimensión interpersonal es un factor importante en tanto hace alusión a la capacidad para poder relacionarse con los demás y establecer canales de comunicación a través del cual se comparten un sin número de experiencias.

Todas las personas establecemos numerosas relaciones a lo largo de nuestra vida, a través de las cuales, intercambiamos formas de sentir, compartimos necesidades, intereses y afectos. Estos contactos profundos o superficiales están presentes entre las personas en la realización de cualquier actividad. Entonces, aprender a relacionarnos con los demás, respetando su espacio, aceptando a cada ser humano con sus defectos y virtudes resulta trascendental, en tanto ello nos permite compartirnos con los demás, pero también recibir; escuchar y ser escuchados, comprender y ser comprendidos. Dar y recibir requiere seguridad y claridad de quiénes somos. Las dificultades están casi siempre relacionadas con la falta de valoración y apreciación que tenemos sobre nosotros mismos, o bien, con que no hemos aprendido a ver las cosas como "el otro" las ve y a respetar su punto de vista. Resulta increíble que día a día podamos relacionarnos con tantas personas; compartir un sinnúmero de experiencias, sentimientos, valores, conocimientos y formas de vida.

Precisamente, en esa diferencia, reside la gran riqueza de las relaciones humanas, ya que al relacionarnos con los demás intercambiamos y construimos nuevas experiencias y conocimientos. Pero, en esa diferencia, está también la dificultad para relacionarnos, nuestras diferentes formas de pensar y actuar nos pueden llevar a relacionarnos con desconfianza o a vivir conflictos, pero valorar a los demás, aceptar que hay diferencias entre una y otra persona y tratar de comprendernos, puede ayudarnos a superar estos obstáculos. Por ese motivo, las relaciones interpersonales son una búsqueda permanente de convivencia armoniosa entre hombres y mujeres, entre personas de diferente edad, cultura, religión o raza.

2.2.2.6. Comunicación didáctica

Uno de los aspectos más importantes de las relaciones entre las personas es la comunicación, ya que a través de ella logramos intercambiar ideas, experiencias y valores; transmitir sentimientos y actitudes, y conocernos mejor. La comunicación nos permite expresarnos y saber más de nosotros mismos, de los demás y del medio en que vivimos.

Scolty Powers, citados por (Cabezas Gómez, 1985, p. 7). Manifiesta que las personas se comunican porque esa comunicación es totalmente necesaria para su bienestar psicológico; no es sólo una necesidad, sino el medio de satisfacer muchas otras. No debe medirse por el grado en que la conducta comunitaria ayuda a satisfacer las propias necesidades, sino también por el grado en que facilite a los otros la satisfacción de las suyas.

Según, (Capote, 2000) la comunicación didáctica en el aula se caracteriza por una relación terapéutica entre docente y estudiante constituyendo un auténtico encuentro entre seres humanos que luchan por la misma causa: la optimización de los aprendizajes. Si la relación es adecuada, el trabajo del docente es realizado más eficientemente y las situaciones son desarrolladas favorablemente. De esta manera, una positiva relación entre docentes y estudiantes cultiva la efectividad en el proceso de aprendizaje. (p. 17),

Dicha comunicación puede definirse como el proceso por medio del cual la información es intercambiada y entendida por un docente y uno o más estudiantes, usualmente con la intención en aquél de motivar o influir sobre las conductas de éstos, generándose así un encuentro donde no hay parte silenciosa.

2.2.2.7. Recursos didácticos

Marqués G., P. (2000) “define recurso didáctico como cualquier material que, en un contexto educativo determinado, sea utilizado con una finalidad didáctica o para facilitar el desarrollo de las actividades formativas”. (p. 5) Los recursos educativos que se pueden utilizar en una situación de enseñanza y aprendizaje pueden ser o no medios didácticos. Un vídeo para aprender qué son los volcanes y su dinámica será un material didáctico (pretende enseñar), en cambio un vídeo con un reportaje del National Geographic sobre los volcanes del mundo a pesar de que pueda utilizarse como recurso educativo, no es en sí mismo un material didáctico (sólo pretende informar).

El Ministerio de Educación 2005, expresa que los recursos educativos son todos aquellos elementos utilizados durante el proceso de enseñanza aprendizaje y sirven de apoyo para generar los logros pedagógicos propuestos. De esta manera, los recursos didácticos son todos aquellos instrumentos que utiliza el docente para comunicar unos mensajes educativos hacia sus alumnos, constituyendo estos facilitadores del aprendizaje, pues hacen más entretenido las actividades, creando condiciones de interacción entre los mismos alumnos de aprendizaje.

De esta manera distinguimos los recursos didácticos como todos aquellos instrumentos que, por una parte, ayudan a los formadores en su tarea de enseñar y, por otra, facilitan a los alumnos el logro de los objetivos de aprendizaje.

2.2.2.8. Condiciones básicas en los recursos didácticos

Según, Suárez G., C. y Otros (1999), respecto de los recursos didácticos, es necesario tener en cuenta saber qué es lo que queremos lograr, saber con quiénes vamos a interactuar, y qué vehículos o instrumentos vamos a utilizar para concretarlos. A partir de estas cuestiones básicas se puede entender la presencia del recurso educativo en el ámbito educativo. (p. 37) De esto se desprende los siguientes argumentos.

A. El tema o mensaje educativo

Es decir, qué es lo que queremos lograr, el contenido de los recursos didácticos. Este puede ser una información, datos sobre los componentes del Sistema Solar, una apreciación, un juicio valorativo respecto de tal o cual tema.

A quiénes va destinado. Esto es, con quiénes vamos a interactuar. Ello implica prestar atención a las características que queremos comunicar en el mensaje.

Los recursos a utilizar. Es decir, qué vehículos vamos a utilizar, lo cual debe posibilitar que el mensaje educativo llegue de manera clara y eficaz a los estudiantes.

B. Criterios de selección

El problema de la selección de los recursos a utilizar en aula, parte de las siguientes interrogantes: ¿Cómo seleccionar un material educativo? ¿Por qué un material puede ser mejor que otro? ¿De qué factores depende su utilización en clase? Según los especialistas en la temática, existen factores condicionantes que se hacen explícitos cada vez que vamos a seleccionar los materiales con los cuales vamos a afrontar una actividad pedagógica.

Méndez, (1998) indica los siguientes criterios a tomar en cuenta para la selección de

materiales educativos a utilizar en clase.

-) Correspondencia con la situación deseada.
-) Correspondencia con los aspectos psicológicos del estudiante.
-) Nivel de sofisticación del material.
-) Costo del material.
-) Disponibilidad del material.
-) Calidad técnica del material.
-) Función del material.
-) Cantidad de información a transmitirse y grado de participación del alumno.
-) Destrezas mentales requeridas para la decodificación del mensaje.

C. Clases de recursos didácticos

Son muchas las clasificaciones que se han realizado sobre los medios con la finalidad de ofrecer al docente los instrumentos que les permitan elegir con mayor facilidad el recurso apropiado a cada situación educativa. Una de estas clasificaciones es la que propone a continuación el Ministerio de Educación, 2005: p. 10.

-) Material impreso
Constituido por libros, guías, todo tipo de información escrita o gráfica complementaria.
-) Material grabado
Constituido por todo material visual o audiovisual; puede complementarse con material escrito, exposiciones, demostraciones, etc., todo tipo de representaciones gráficas, pictóricas y animadas.

) **Material electrónico**

Aquel que se sirve de los medios informáticos, programa de procesamiento de textos o de diseño gráfico, diferentes programas de multimedia.

) **Material no impreso**

Mapas murales, modelos, maquetas, etc., que brindan la posibilidad de observar, manipular, consultar, investigar, analizar y visualizar los principios aprendiendo a través del juego y el trabajo. (p.138)

2.2.2.9. Funciones de los recursos didácticos

El uso de los recursos didácticos está relacionado con la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje, que debe siempre buscar la realización de una clase activa, sin restringirse a determinados métodos de enseñanza en detrimento de otros, todo dependerá de los objetivos a trabajar, de las características de los alumnos y del contexto en el que se desarrolla la clase. Entre las principales funciones tenemos:

) **Facilita el inicio de la clase**

Los recursos o medios didácticos constituyen el nexo entre las palabras y la realidad, su ordenación resulta entonces una tarea compleja, ya que son el soporte que da coherencia al proceso de enseñanza-aprendizaje y que servirá para motivar al estudiante en éste, despertando su interés, disponiéndolos favorablemente para el inicio de las clases. De esta manera, las características del material, el aspecto físico, la novedad, la variedad en su presentación, permiten concentrar el interés del estudiante estimulándolo a seguir aprendiendo de manera significativa.

) Promueve La Atención

Los recursos didácticos se utilizan como herramienta para motivar a los alumnos. El uso mismo del medio es lo que provoca la motivación. Cuanto más atractiva sea la forma de presentar el contenido más sensación causaremos en los alumnos. Por ejemplo, el hecho de presentar el contenido ayudándonos de algún recurso didáctico: vídeo, prensa, fotografía, etc., como medio para reforzar las explicaciones capta de por sí la atención del alumno.

Palacios, (1988) “manifiesta que en la etapa de motivación los recursos didácticos contribuyen a generar en los alumnos expectativas sobre lo que van a aprender, que los impulsa a trabajar por el logro de los objetivos”. (p.15)³Luego, a mantener dichas expectativas durante el proceso.

Márquez, (1995) Expresa que los recursos didácticos tienen una función motivadora, de esta manera los estudiantes se sienten atraídos e interesados por todo el contenido educativo, ya que éstos suelen incluir elementos para captar la atención de los alumnos, mantener su interés y, cuando sea necesario, focalizarlo hacia los aspectos más importantes de las actividades. (p.24)

Los materiales educativos son un medio de comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para facilitar el proceso de comunicación deben ser motivadores, interesantes, atractivos, sencillos y comprensibles.

) Proporcionan Información Organizada

Los recursos didácticos pueden brindar información organizada de manera que complementan, respaldan a acompañan la explicación del docente en la clase, con su ayuda se pueden ampliar, detallar procedimientos, presentar relaciones, sintetizar o contextualizar

informaciones. Muchas veces utilizamos la pizarra para escribir una relación o para escribir una palabra clave, en otras ocasiones contamos con textos que no están disponibles cuando los necesitamos o con planteos que finalmente dictamos a nuestros alumnos.

La posibilidad de preparar con anticipación o elegir estos recursos resulta ventajosa en tanto podemos concentrarnos en facilitar la comprensión de los estudiantes, transferir nuestra experiencia, etc.

Chapela, (2007) manifiesta que los recursos didácticos son objetos que contienen en sí mismo conceptos que pueden ser “decodificados” por los estudiantes que interactúan con ellos. (p.4) También contiene rutas de acción alternativa, estructura y, en ocasiones, métodos. Los materiales didácticos ideales hablan por sí mismos.

) Favorecen el Deseo de Aprender A Aprender

El empleo de los recursos didácticos permite que los estudiantes logren sus aprendizajes con más eficacia y con menor esfuerzo; su uso favorece el establecer con facilidad conexiones entre la información nueva y los saberes previos de los estudiantes. Por otra parte, es importante resaltar que el empleo de los recursos didácticos se fijan o se tienen por más tiempo, y se actualizan con menor esfuerzo, dadas las múltiples relaciones que se han establecido. Está plenamente demostrado que mientras más relaciones se establecen en la estructura cognitiva de los estudiantes, los aprendizajes resultan más significativos.

Palacio,(1988) expresa que para facilitar la adquisición de nuevos conocimientos, destrezas y actitudes, los recursos didácticos participan en la presentación de informaciones, posibilitan diversas actividades y experiencias, inducen a la exteriorización de lo aprendido en conductas observables, apoyan los procesos internos de atención, percepción, memorización, y transferencia del aprendizaje y otros. (p.153)

Martínez, (2007) expresa que el material didáctico tiene la finalidad de llevar al estudiante a trabajar, investigar, descubrir y construir. Adquiere así un aspecto funcional dinámico,

propiciando la oportunidad de enriquecerla experiencia del estudiante, aproximándolo a la realidad y ofreciéndole ocasión para actuar. (p.6)

2.2.3. Definición de Estrategias

En el diccionario Larousse define estrategia como el arte de dirigir operaciones militares, habilidad para dirigir, aquí se confirma la referencia sobre el surgimiento en el campo militar, lo cual se refiere a la manera de derrotar a uno o a varios enemigos en el campo de batalla, sinónimo de rivalidad, competencia; no obstante, es necesario precisar la utilidad de la dirección estratégica no sólo en su acepción de rivalidad para derrotar oponentes sino también en función de brindar a las organizaciones una guía para lograr un máximo de efectividad en la administración de todos los recursos en el cumplimiento de la misión.

El concepto de estrategia es objeto de muchas definiciones lo que indica que no existe una definición universalmente aceptada. Así de acuerdo con diferentes autores, aparecen definiciones tales como: conjunto de relaciones entre el medio ambiente interno y externo de la empresa un conjunto de objetivos y políticas para lograr objetivos amplios la dialéctica de la empresa con su entorno (Ansoff, 1976). una forma de conquistar el mercado la declaración de la forma en que los objetivos serán alcanzarse, subordinándose a los mismos y en la medida en que ayuden a alcanzarse la mejor forma de insertar la organización a su entorno.

El concepto de estrategia en el año 1944 es introducido en el campo económico y académico por Von Newman y Morgerstern con la teoría de los juegos, en ambos casos la idea básica es la competición.

Posteriormente en el año 1962 se introduce en el campo de la teoría del management, por Alfred Chandler y Kenneth Andrews, y lo definen como la determinación conjunta de objetivos de la empresa y de las líneas de acción para alcanzarlas. En la definición hecha por Andrews hay un aspecto digno de resaltar, y es la declaración explícita que hace el autor de su concepto acerca de la importancia que tienen para las empresas otros valores no necesariamente económicos, como son, por ejemplo, la solidaridad humana, el amor

a la naturaleza, la honradez y otros valores que enaltecen a las personas y por ende deben ser tenidas en cuenta al analizar el comportamiento humano en la organización. H. Igor Ansoff en 1976, define la estrategia como la dialéctica de la empresa con su entorno. Este autor considera que la planeación y la dirección estratégica son conceptos diferentes, plantea la superioridad del segundo. (Tabatorny y Jarniu en 1975) plantean que es el conjunto de decisiones que determinan la coherencia de las iniciativas y reacciones de la empresa frente a su entorno.

Charles Hoffer y Schendel en (1978) señalan que estrategia es "las características básicas del match que una organización realiza con su entorno". (P. 244)

Todos los autores citados anteriormente defienden la idea de la teoría de la competencia o rivalidad lo que evidencia la influencia del término y su origen militar, esta idea se acentúa en 1982 con la obra de Michael Porter sobre las ventajas competitivas.

K.J.Halten, (1987)"Es el proceso a través del cual una organización formula objetivos, y está dirigido a la obtención de los mismos. Estrategia es el medio, la vía, es el cómo para la obtención de los objetivos de la organización. Es el arte (maña) de entremezclar el análisis interno y la sabiduría utilizada por los dirigentes para crear valores de los recursos y habilidades que ellos controlan. Para diseñar una estrategia exitosa hay dos claves; hacer lo que hago bien y escoger los competidores que puedo derrotar. Análisis y acciones tan Integrados en la dirección estratégica". (p.133)

Según George Morrissey, el término estrategia suele utilizarse para describir cómo lograr algo. Dice que él nunca ha entendido muy bien el uso del término, ya que es contrario a su percepción de una estrategia como aquello donde se dirige una empresa en el futuro en vez de como llegar ahí.

La Master en Dirección Beatriz Chacón, (1999) define la dirección estratégica de la siguiente forma: es una filosofía de trabajo proactiva y extrovertida, con la amplia participación y

compromiso de los trabajadores, que propicia el cambio y la creatividad, se basa en las probabilidades y el riesgo; a partir de conocer y aprovechar las ventajas internas y externas y contrarrestarlas desventajas, propiciando el establecimiento de objetivos retadores y realistas, apoyándose en una secuencia lógica de estrategias y tácticas que conduzcan a la obtención de beneficios tangibles e intangibles.(p.23).

En el concepto se aprecia la importancia que confiere la autora a la participación de los trabajadores como elemento clave en el proceso de dirección, al aspecto sociopsicológico de la organización como vía para lograr el enfoque estratégico. Ernesto Che Guevara, al abordar el tema de la planeación señaló: “el planes profundamente democrático en su realización porque un plan hecho sin la participación del pueblo sería un plan frío, burocrático. Un plan seriamente amenazado”. En el criterio aportado por el Guerrillero Heroico se puede apreciar la importancia que le da a la participación de los trabajadores en el proceso de dirección.

La estrategia es un sistema de planificación aplicado a un conjunto articulado de acciones, permite conseguir un objetivo, sirve para obtener determinados resultados. De manera que no se puede hablar de que se usan estrategias cuando no hay una meta hacia donde se orienten las acciones.

Una estrategia es, en un sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño con responsabilidad del docente.

2.2.3.1. Estrategias Metodológicas

En el ámbito educativo, son los procedimientos que el alumno pone en marcha para concretar las capacidades propuestas en los objetivos de aprendizaje de sus programaciones de aula. Por lo tanto, las estrategias están integradas en el propio proceso de E-A; de ahí, que no deban trabajar al margen del currículum, tal y como proponen, por ejemplo, los

programas para enseñar a pensar. Las estrategias las emplea el profesor al enseñar y el alumno al aprender y, si realmente son potentes y está también ajustadas, las que se utilizan para transmitir información y para procesarla deben ser las mismas. Es decir, si se aprende mejor en la red, se debe enseñar en red.

Así tenemos que las estrategias de enseñanza son todas aquellas ayudas planteadas por el docente que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información. A saber, todos aquellos procedimientos o recursos utilizados por quienes enseñan para promover aprendizajes significativos.

Las estrategias de enseñanza deben ser diseñadas de tal manera que estimulen los estudiantes a observar, analizar, opinar, formular hipótesis, buscar soluciones y descubrir el conocimiento por sí mismos. Organizarlas clases como ambientes para que los estudiantes aprendan a aprender.

Rosales Analia (2004), manifiesta que el concepto de Estrategia (del latín *strate* gema, y *éste* del griego *trataría*, de *estrategias*, general, jefe.) proviene del ámbito militar "arte de proyectar y dirigir grandes operaciones militares, llevadas a cabo por los Hoplitas (soldados griegos que llevaban armas pesadas). (p.3) La actividad de estrategia consistía en proyectar, ordenar y dirigir las operaciones militares para conseguirla victoria. Plantea Peter Woods que, en esencia, las estrategias son formas de llevar cabo metas. Son conjuntos de acciones identificables, orientadas a fines más amplios y generales.

Ahora bien, en la intervención didáctica que realiza el docente en alguna asignatura, suponen en juego infinitas variables. La complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como la inmensa diversidad de las situaciones en las que se desarrolla, hacen que la existencia de soluciones globales (unitarias) al problema de la enseñanza, "panaceas universales" de aplicación general, resulten absolutamente utópicas. Sin embargo, si es posible enunciar las directrices, líneas maestras de actuación, sobre una serie de factores que interviene en el proceso de enseñanza, así como proporcionar unas pautas para la utilización

adecuada de una serie de estrategias didácticas.

Es importante a la hora de decidir el curso de acción, organizar situaciones de aprendizaje significativas que procuren lograr los propósitos previstos.

Para ello, es necesario tener claro. ¿Adónde se quiere ir?, ¿Cuál es el camino para alcanzar las expectativas fijadas?, ¿Cómo comprobar si se ha llegado a lo previsto?, entre otras preguntas.

Es por eso que el docente debe organizar, seleccionar y por último tomar decisiones que estarán mediatizadas por el modelo didáctico¹ al cual adhiera.

Toda práctica pedagógica tiene un supuesto básico subyacente, que se hace explícito en la forma de intervención docente durante las clases. Nuestro modo de actuar depende en gran medida de cómo vemos y apreciamos el mundo que nos rodea, nuestra experiencia en el mundo físico, social y con nosotros mismos, depende de nuestras teorías personales

Estas teorías personales, como esquemas prácticos de acción constituyen el saber docente, provisto por una amalgama de conocimientos. Este saber, según Sacristán, conforma una "teoría operativa que guía las situaciones prácticas, integrada por supuestos, principios, datos de investigación, retazos de grandes teorizaciones, orientaciones filosóficas, etc.

Mazarío Triana, Israel (2000). Expresa que la adecuación de la enseñanza al sujeto que aprende ha sido objeto de atención por todos los educadores y expresada de modo permanente en la literatura educativa desde aquella "escuela a la medida" propugnada por el movimiento pedagógico conocido como "Nueva Escuela", hasta las tendencias más contemporáneas. (p.38)

Los intentos de adaptar la enseñanza a las posibilidades y ritmos del estudiante, han dado paso, en la actualidad, a mayores exigencias motivadas entre otras razones por:

- J Los volúmenes de información a que está sometida la sociedad contemporánea y los vertiginosos avances de la ciencia y la técnica.
- J La posibilidad del propio estudiante de dirigir su propio aprendizaje orientado por el profesor.
- J Se puede comprobar a través del estudio de una amplia bibliografía sobre el tema, que este proceso está condicionado por dos factores esencialmente:
 - J Las condiciones internas o el desarrollo intelectual del sujeto.
 - J Las condiciones externas o el contexto de aprendizaje.

En definitiva, se trata de un nuevo replanteamiento de las relaciones profesor estudiante-conocimientos, donde el alumno se haga cada vez más independiente, más responsable de su propio proceso de aprendizaje a partir de la creación de Condiciones muy peculiares de aprendizaje donde se consideren variables tanto personales, como estratégicas y de tareas, hasta convertirse en verdaderos recursos “personalizados”, aunque no exentos de fuertes componentes sociales y humanísticos, lo cual constituye un reto para la educación contemporánea.

Anijovich Rebeca,(2009), define las estrategias de enseñanza como el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus estudiantes. (p.4)Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, porqué y paraqué.

En esta misma línea de pensamiento, Alicia Camilloni, (1998)plantea que, es indispensable, para el docente, poner atención no sólo los temas que han de integrar los programas y que deben ser tratados en clase si no también y, simultáneamente, en la manera en que se puede considerar más conveniente que dichos temas sean trabajados por los estudiantes. (p. 186)La relación entre temas y forma de abordarlos están fuerte que se puede sostener que ambos, temas y estrategias de tratamiento didáctico, son imprescindibles.

A partir de esta consideración, podemos afirmar que las estrategias de enseñanza que un docente elige y utiliza inciden en:

-)] Los contenidos que transmite a los alumnos;
-)] El trabajo intelectual que estos realizan;
-)] Los hábitos de trabajo, los valores que se ponen en juego en la situación de clase;
-)] el modo de comprensión de los contenidos sociales, históricos, científicos, artísticos, culturales, entre otros.

Podemos agregar, además, que las estrategias tienen dos dimensiones: La dimensión reflexiva en la que el docente diseña su planificación. Esta dimensión involucra desde el proceso de pensamiento del docente, el análisis que hace del contenido disciplinar, la consideración de las variables situacionales en las que tiene que enseñarlo y el diseño de alternativas de acción, hasta la toma de decisiones acerca de la propuesta de actividades que considera mejoren cada caso.

La dimensión de la acción involucra la puesta en marcha de las decisiones tomadas.

Estas dos dimensiones se expresan, a su vez, en tres momentos:

-)] El momento de la planificación en el que se anticipa la acción.
-)] El momento de la acción propiamente dicha o momento interactivo.
-)] El momento o de evaluar la implementación del curso de acción elegido, en el que se reflexiona sobre los efectos y resultados obtenidos, se retro-alimenta la alternativa probada, y se piensan y sugieren otros modos posibles de enseñar.

Como señala Philippe Meirieu, (2001) "La reflexión estratégica inicia entonces al que se libra a ella aun trabajo constante de inventiva meta cognitiva para colmar el espacio reinstaurado constantemente entre él y el mundo"(p.42):

Para ello, hay que pensar de manera estratégica cómo vamos a interactuar con el mundo y cómo vamos a enseñar.

Pensar las estrategias de enseñanza como un proceso reflexivo y dinámico implica adoptar

una concepción. Desde esta concepción, asumimos que el aprendizaje:

- J Es un proceso que ocurre en el tiempo, pero esto no significa que sea lineal, sino que tiene avances y retrocesos;
- J Es un proceso que ocurre en diferentes contextos;
- J Es un proceso en el que el sujeto que aprende necesita volver sobre los mismos temas, conceptos, ideas y valores una y otra vez; y en cada giro de la espiral, se modifican la comprensión, la profundidad, el sentido de lo aprendido;
- J Es un proceso al que nunca puede considerarse lo como terminado sin posibilidades de enriquecimientos futuros, sin la posibilidad de transformaciones posteriores.

Para acompañar el proceso de aprendizaje, es necesario, desde la enseñanza, crear un ciclo constante de reflexión-acción-revisión o de modificación acerca del uso de las estrategias de enseñanza. En este sentido, el docente aprende sobre la enseñanza cuando planifica, toma decisiones, cuando pone en práctica su diseño y reflexiona sobre sus prácticas para reconstruir así sus próximas intervenciones.

Retomemos el concepto de estrategias de enseñanza que definimos al principio: "Conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos".

Podemos agregar ahora que las estrategias de enseñanza que el docente proponga favorecerán algún tipo particular de comunicación e intercambio tanto intrapersonal como entre los estudiantes y el profesor, y entre cada estudiante y el grupo.

Una vez decidida la estrategia y antes de ponerla en acción, es necesario definir y diseñar el tipo, la cantidad, calidad y la secuencia de actividades que ofreceremos a los alumnos.

Analícemos entonces qué son las actividades y qué consideraciones debemos tener en cuenta en su creación y en su coordinación.

2.2.3.2. Estrategias Didácticas

La estrategia didáctica hace alusión a una planificación del proceso de enseñanza - aprendizaje, lo anterior lleva implícita una gama de decisiones que el educador debe tomar, de manera consciente y reflexiva, con relación a las técnicas y actividades que puede utilizar para llegar a las metas de su curso.

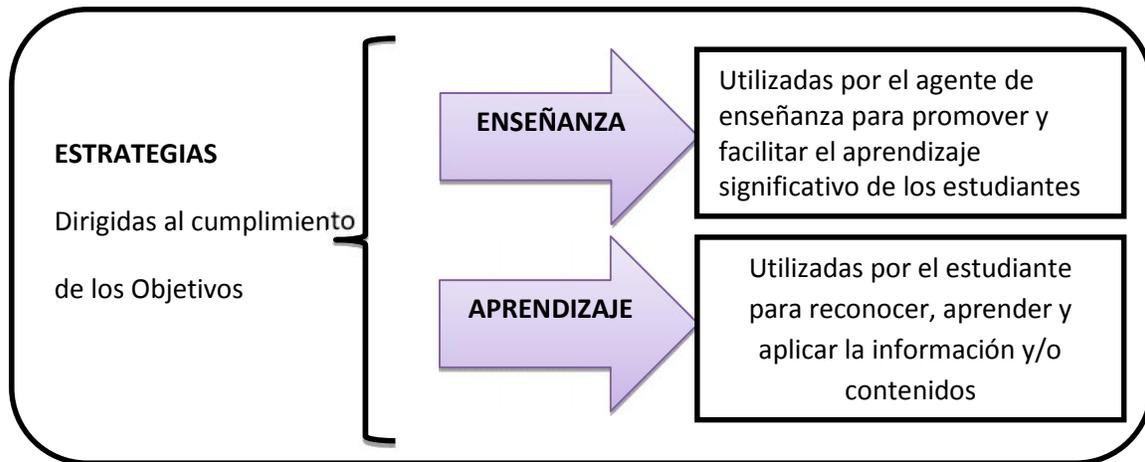
La estrategia didáctica es el conjunto de procedimientos, apoyados en técnicas de enseñanza, que tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje. La estrategia de enseñanza se concreta en acciones o actividades del maestro para la transmisión y el análisis de un conocimiento; y la estrategia de aprendizaje es el proceso individual del estudiante, que implica acciones o actividades "visibles e invisibles" para aprender algo. Por lo tanto la estrategia de enseñanza es una y la estrategia de aprendizaje es otra.

2.2.3.3. Definición de estrategias didácticas

Díaz F. (1998) las define como: “procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consiente”. (P. 19) Cabe resaltar que existe otra aproximación para definir una estrategia didáctica de acuerdo a Tébar (2003) la cual consiste en: “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizaje significativos en estudiantes”. (P. 7) Bajo el enfoque por competencias, los agentes educativos encargados de los procesos de enseñanza aprendizaje deben ser competentes en cuanto al ejercicio del diseño o planificación de una clase, así también como en la operalización de situaciones de carácter didáctico.

Existen dos grandes tipos de estrategias didácticas: el aprendizaje y enseñanza lo representaremos en el siguiente cuadro:

CUADRO: 1 DE ESTRATEGIAS



Fuente: Alonzo Tapia 1997

Por lo tanto, es importante resaltar que las estrategias están enfocadas a cumplir los objetivos que se plantea en un determinado contexto de enseñanza aprendizaje, donde las estrategias de enseñanza y aprendizaje se ponen en práctica. Las estrategias de enseñanza fomentan las instancias de aprendizaje, promoviendo la participación del estudiante. En cuanto a las estrategias de aprendizaje, es relevante mencionar, que los estudiantes las utilizan para organizar y comprender contenidos o ideas clave. Flores, Ávila, Rojas, Sáez González, Acosta, Trujillo y Díaz (2017) p.13.

Las estrategias en general, comparten elementos, aspectos o rasgos en común que son considerados componentes fundamentales Monereo, 1997,p. 22)los describe como:

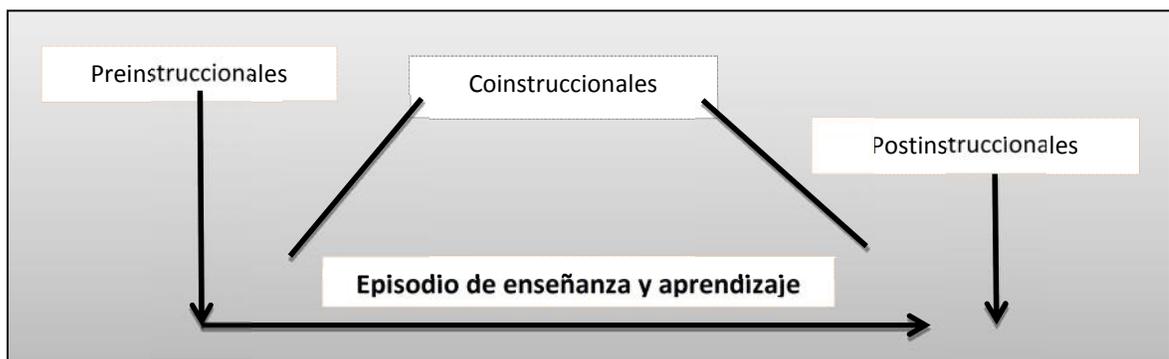
1. Los participantes activos del proceso de enseñanza aprendizaje estudiantes y docentes
2. El contenido a enseñar (conceptual, procedimental y actitudinal)
3. Las condiciones espacio temporal o el ambiente del aprendizaje
4. Las concepciones y actitudes del estudiante con respecto a su propio proceso de aprendizaje
5. El factor tiempo
6. Los conocimientos previos de los estudiantes

7. La modalidad de trabajo que se emplee (ya sea individual, en pares o grupal)
8. El proceso de evaluación (ya sea diagnóstica, formativa o sumativa).

2.2.3.4. Clasificación De Las Estrategias Didácticas

Es importante mencionar que las estrategias didácticas contribuyen de manera positiva al desarrollo de las competencias de los estudiantes. La toma de decisiones, con respecto a que estrategias aplica en clase depende como indica Díaz y Hernández (1999), de dos elementos clave: en el momento de la clase en que se ocuparan, ya sea durante el inicio, desarrollo o cierre, y también la forma en cómo se presentaran dichas estrategias, aspectos que están intrínsecamente relacionados con el momento de su respectivo uso, de acuerdo a este autor es posible identificar los tipos de estrategias en una secuencia de enseñanza. A través del siguiente esquema:

CUADRO N° 2 CLASIFICACIÓN ESTRATEGIAS



Fuente Díaz y Hernández (1999)

Fuente Díaz y Hernández (1999) describe las estrategias pre instruccionales como aquellas que “preparan y alertan en relación a que y como aprender, incidiendo en la activación o generación de conocimientos previos”(p.8) este tipo de estrategias son útiles para que el estudiante contextualice su aprendizaje y genere expectativas pertinentes, cabe destacar que se sugiere aplicar las estrategias preinstruccionales al inicio de una clase. En cuanto a los coinstruccionales, como indica Díaz y Hernández (1999) , estas “apoyan los contenidos curriculares durante el proceso de enseñanza aprendizaje, fomentando la mejora de la atención y detección de la información principal”.(p.8) El objetivo principal es que el estudiante organice, relacione e interrelacione los contenidos e ideas más relevantes para el

logro del aprendizaje El objetivo principal es que el estudiante organice, relacione e interrelacione los contenidos e ideas más relevantes para el logro del aprendizaje. Se recomienda utilizar las estrategias coinstruccionales durante el desarrollo de una clase. En lo que respecta a las postinstruccionales, tal y como señalan Díaz y Hernández (1999), “se presentan al término del episodio de enseñanza, permitiendo una visión sintética, integradora e incluso crítica del contenido” (p. 9). Es posible señalar que las estrategias postinstruccionales sirven para hacer una revisión final de la clase, incluyendo las ideas principales de los contenidos vistos. Se propone usar este tipo de estrategias en el cierre de una clase.

Vaello (2009) señala que debido a la naturaleza flexible, adaptable y contextualizada de las estrategias didácticas existe la posibilidad de usar una estrategia didáctica en los tres momentos o fases de la clase, ya sea en el inicio, desarrollo o cierre. A continuación se presenta un cuadro de resumen con las estrategias y sus respectivas categorías de clasificación:

CUADRO N° 3 ESTRATEGIAS

Elaboración de información	Representación de la información	Desarrollo de la comunicación y trabajo grupal	Comprensión de la información	Desarrollo de la habilidad oral y/o comunicativa
Ensayo	Mapa conceptual	Juego de roles	Barrido de textos/búsqueda de información específica	Block
	Organizadores gráficos	Júntate, piensa y comparte	Ilustraciones	Debate
Lluvia de ideas	Mapa mental	Rompecabezas	Inferencia	Oratoria
	Red semántica			
	Cuadro T			
	Tira cómica	Panel de discusión	Sillas filosóficas	Entrevista
	Cuadro sinóptico			
Línea de tiempo				

Fuente Díaz y Hernández (1999) Pág. 8 Monereo (2001) Vaello (2009)

2.2.4. Educación Vivencial

Alguna vez me pregunte porque muchas de las ocasiones los niños, adolescentes e inclusive la gente adulta se le dificulta aprender o llevar a cabo los conocimientos adquiridos, ¿Será acaso que los programas educativos están mal diseñados? O simplemente no se cuenta con las herramientas necesarias en cuanto a los facilitadores para poder transmitir el conocimiento.

¿Qué es lo que pasa entonces? Pues a mi criterio falta una educación vivencial a través de la propia experiencia, es diferente a la educación tradicional, donde aprendemos a través de escuchar la explicación de un tema por un especialista y luego hay una evaluación con un examen. La educación vivencial, en cambio, es aprender andando o haciendo. Por ejemplo, nadar, andar en bici... En los entrenamientos Vivenciales nadie te dice cómo hacer algo ni te dan la solución, simplemente a través de tu propia experiencia y de tus propias preguntas, descubres tus propias respuestas y por ende, tus propias soluciones.

En otras palabras, te vas con una caja de herramientas más grande justo a tu medida. La Educación Vivencial es interactiva, participativa, de carácter no formal, capaz de aplicarse en la educación especial, fundamental, escolar y superior, en la educación popular o animación sociocultural y en los procesos de educación comunitaria u organizacional.

Atendiendo esta postura, INNOVEC se ha dado a la tarea de desarrollar nuevas estrategias de educación, así como dar a conocer la metodología basada en la enseñanza vivencial e indagatoria de la ciencia que consiste en que los niños “aprendan a pensar, haciendo” para luego “hacer pensando”.

El aprendizaje vivencial requiere de un proceso elaborado, y no simplemente de la experimentación.

Hay que verbalizar las experiencias, reflexionarlas, generalizarlas para poder ser aplicadas. Nuestra investigación ha puesto de manifiesto la importancia de este proceso de

experimentar-verbalizar-revisar-volver a experimentar (aplicar). En este sentido, la enseñanza se basa en una metodología activa. El método se puede resumir de manera simple: acción-reflexión-acción. Entre todos hacemos, y al hacer vamos construyendo y creando; analizamos la experiencia y progresivamente vamos practicando. Las dinámicas de grupo van evolucionando desde propuestas e improvisaciones más simples a otras más complejas. Este que hacer ha de ser permanente en el proceso de aprendizaje que tiene como base las propias vivencias y experiencias de los miembros del grupo. García Carrasco (2006) describe sus posibilidades como instrumento de formación desde un escenario vital.

2.2.4.1. Definiendo el aprendizaje vivencial

Motos, (2000) “El aprendizaje vivencial es la consecuencia de la implicación de las personas en una actividad en la que, además de tener una experiencia directa, se les ofrece la oportunidad de analizar de forma crítica el proceso seguido, extraer algún insight útil de este análisis y aplicar lo aprendido en el propio trabajo o en el comportamiento cotidiano” (P. 134) además de contar con el sistema de enseñanza adecuada, se requiere de los materiales y guías adecuadas, así como el desarrollo profesional de los maestros, con el objetivo de que los estudiantes se conviertan en protagonistas de su propio aprendizaje.

La Terapia Gestalt, tanto en su teoría como en su práctica (esencialmente vivencial), ofrece una alternativa para poder facilitar los cambios necesarios para recuperar la facilidad para los ajustes creativos y para la creatividad.

Resulta cada vez más evidente que lo que nuestros jóvenes necesitan no es la mera adquisición de conceptos y de contenidos acerca de algo, sino la capacidad de formularse preguntas que creen la motivación suficiente como para buscar por sus propios medios -con el apoyo necesario- las respuestas. Sin lugar a dudas ese es el objetivo de la Educación.

Yo hago lo mío y tú haces lo tuyo. No estoy en este mundo para llenar tus expectativas Y tú no estás en este mundo para llenar las mías. Yo soy yo y tú eres tú. Y si por casualidad no encontramos, es hermoso. Si no, no puede remediarse. Fritz S. Perls (1893-1970)

2.2.4.2. Según autores la influencia de las estrategias didácticas vivenciales

El aprendizaje vivencial es una forma de aprender con todos los sentidos, donde el sujeto se involucra por completo en la tarea de conocer, saber e investigar sobre un fenómeno en particular. En el aprendizaje vivencial se aprende haciendo, se aprende por medio de la acción, no solo escuchando o mirando, no solo razonando o sintiendo sino involucrado totalmente en una experiencia que le exige su completa participación.

Según algunos autores, su historia data desde la época del esplendor griego, Platón pensaba que era la experiencia directa la mejor manera para el desarrollo de las virtudes humanas y el más contemporáneo de sus teóricos lo es John Dewey, quien creía que el individuo aprendía más efectivamente a través de la acción, enfrentándose a una situación real que le demandará una solución. También autores como Jean Piaget, Paulo Freire, Kurt Lewin, Kurt Hahn y David Kolb contribuyeron a consolidar este modelo de aprendizaje.

Desde las artes se ha explorado el aprendizaje vivencial y ha resultado exitoso aprender a través de la experiencia teatral, plástica, musical y de las técnicas de la expresión corporal como la pantomima y la danza; Se ha visto que es posible aprender la historia, la ciencia y la literatura a través de la expresión artística y de sus técnicas específicas.

A este aprendizaje vivencial por medio del arte, la psicomotricidad también se puede arribar por medio de otras estrategias que actualmente se promueven en las visiones de la educación por competencias. Nos referimos al método de proyectos, los centros de interés, el método de investigación del medio, los proyectos de trabajo globales, el estudio de caso y aprendizaje basado en problemas, el role-playing y simulación, el aprendizaje servicio y el aprendizaje productivo (Zavala, Arnau, 2014), Métodos para la enseñanza de competencias).

Todas estas estrategias de aprendizaje, tiene en común que le plantea retos al alumno y lo invitan a ser protagonista de su propio aprendizaje, constructor de su propio conocimiento y no solo un espectador que escucha o ve al expositor presentar cierta información. Son estrategias globalizadoras que integran contenidos de varias asignaturas y donde se aprende también de forma global.

Sin embargo, la experiencia del aprendizaje por medio del arte permite hacer de la experiencia una acción lúdica, creativa y activa que compromete la emoción y los sentimientos de los sujetos, que puede llegar incluso a ser terapéutica para muchos de los participantes. En este aprendizaje vivencial se aprende con el movimiento, la melodía, la expresión de emociones y sentimientos y la palabra dicha desde el corazón y la mente.(MEDINA,2008,P.114)

2.2.4.3. El rol del docente consistirá en:

- Proporcionar oportunidades, tanto de autoaprendizaje como de aprendizaje colaborativo.
- Seleccionar las estrategias y técnicas más apropiadas de acuerdo con la unidad de competencia.

Los sistemas educativos latinoamericanos han privilegiado esfuerzos encaminados al mejoramiento de la calidad de la educación y en este empeño se ha identificado a la variable "desempeño profesional del docente" como muy influyente y determinante del salto cualitativo de la gestión educativa. Hoy se aprecia un cierto consenso en la idea de que el fracaso o el éxito de todo sistema educativo dependen fundamentalmente de la calidad del desempeño de sus docentes (OEI, 2000).

No olvidemos que hablar de desempeño (criterios y evidencias de desempeño) implica hablar de competencias y, en este caso, de las competencias de los docentes.

Por tanto, el docente debe dejar de ser simplemente un transmisor de conocimientos o facilitador de los aprendizajes y medios para convertirse en un estratega. Como tal debe

gestionar las relaciones entre el aprendizaje basado en competencias con el mundo real de trabajo. Ello implica entablar alianzas estratégicas con diversos actores del contexto a fin de garantizar espacios de desarrollo de competencias.

De manera general, se puede indicar que las competencias esperadas de un docente están referidas a:

-) Responder a las demandas del contexto mediante la investigación y análisis continuo de este.
-) Trabajar en equipo.
-) Valorar las competencias de sus estudiantes generando sistemas evaluativos que permitan rescatar las competencias y conocimientos previos, valorar de forma continua y con criterios objetivos a fin de evidenciar su relación con el contexto.
-) Diseñar las competencias que pretende desarrollar en sus estudiantes.
-) Implementar proyectos formativos y adecuarlos/innovarlos continuamente de acuerdo a los cambios que se generen en el contexto.
-) Desarrollar estratégicamente la docencia perfeccionando su propia formación en su campo profesional específico y en el campo pedagógico.
-) Gestionar procesos institucionales.

También modifica el papel del estudiante al convertirlo en sujeto activo de su propio conocimiento, le asigna mayor responsabilidad. Se espera que la participación del estudiante en el proceso de evaluación de su aprendizaje, se haga de una manera responsable, que le permita desarrollar su autonomía, su capacidad de tomar decisiones, de asumir la responsabilidad de las consecuencias de sus actos y evaluar su avance en cuanto al logro de las competencias.

2.2.5. Teorías y concepciones sobre el desempeño docente.

2.2.5.1. Conceptos de docente y desempeño docente

Docente o profesor es la persona que asume la responsabilidad de ayudar a otras personas, a aprender y comportarse en forma nueva y diferente (**Cooper, 2000**). En la práctica, se reserva tal denominación para las personas cuya función profesional u ocupacional principal, es

ayudar a otras personas a aprender nuevos saberes y a desarrollar nuevas formas de comportamiento. Asimismo, desde el plano de la educación formal, los docentes son agentes socioculturales especializados en facilitar el desarrollo intelectual, personal y social de la enseñanza aprendizaje y que son empleados por el estado o el sector privado en tal condición. Aunque abordaremos posteriormente el perfil de un docente de calidad ideal, se considera usualmente que un docente profesional idóneo, debe tener dominio de una especialidad de la cultura humana, capacidad investigativa, capacidad didáctica, autonomía profesional, excelente comunicabilidad, indiscutible nivel ético, aceptable cultura general, vocación docente y de servicio social, empatía, capacidad de facilitar un clima psicosocial participativo y una serie adicional compleja de rasgos cognoscitivos, estilísticos y de personalidad, tales como el liderazgo y la autoestima.

En cuanto al desempeño docente, se asume que es el ejercicio práctico de una persona que ejecuta las obligaciones y roles establecidos legales, institucional y socialmente, pero que son inherentes a la profesión docente. Entre tales actividades, se mencionan la planificación y programación educativas la facilitación del aprendizaje, el empleo de estrategias didácticas, el uso de materiales y medios didácticos, la evaluación del aprendizaje, etc. **(Cahuana, 2006, P.65)**, las que configuran en su conjunto, lo esencial del proceso educativo. Esta esencialidad del factor desempeño docente, ya considerada en la determinación del problema de investigación, se ha verificado mediante múltiples estudios, al punto que se ha incluido un conjunto de rasgos relativos al desempeño docente, como propios del patrón de las denominadas escuelas eficaces, entre las que se mencionan una elevada participación de la docencia en las decisiones pedagógicas, considerándoseles entonces como profesionales expertos **(López, 2005)**.

Aun cuando se alude al sentido más tradicional del ejercicio de este profesional, el del docente como enseñante de su materia o técnico experto en su especialidad, la ante dicha esencialidad persiste, dado que se ha demostrado la decisiva influencia de la forma de enseñar de los docentes sobre diversas características del aprendizaje de los alumnos **(Monereo, 2004)**. Y cuando se trata de otras asunciones más evolucionadas del docente y sus

roles, tales como las de profesional reflexivo (Schon), docente investigador y artista (Stenhouse) e intelectual crítico (Giroux), es indudable que su participación educativa se torna cada vez más decisiva (**Contreras, 2000**).

Por otro lado, si aplicamos al caso de los docentes cualquiera de los complejos de rasgos definitorios de lo que es un profesional, tales como los de Skopp (1988), quien incluye un saber sistemático y global, poder sobre el cliente, actitud de servicio, autonomía, prestigio social, reconocimiento legal y público de su status y subcultura profesional especial; Fernández (1990), quien considera la competencia, vocación, licencia, independencia y autorregulación; y Hoyle (1980), quien incluye el carácter de función social crucial, destreza considerable, innovación, período prolongado de educación superior, socialización de valores profesionales, código ético, juicio autónomo sobre su práctica, participación orgánica en la definición de políticas públicas por la especialización de su dominio y prestigio socioeconómico, en los tres complejos, la conclusión habitual a la que se llega, es que los docentes son semi-profesionales (**Contreras, 1997**). Y esto, en el caso de la docencia peruana, adquiere categórica vigencia, dadas las flagrantes deficiencias en materia de conocimiento especializado propio, autonomía, organización monopólica reguladora del acceso y código profesional, aspecto vocacional, y sobre todo, la ancestral precarización socioeconómica y de prestigio social. Obsérvese aquí que todos estos aspectos se hallan interrelacionados, verbigracia, el hecho de que no se debe exigir responsabilidad profesional al docente, si carece de autonomía. Además, asumiendo el desempeño docente como el conjunto de actuaciones, destrezas, conocimientos, actitudes y valores que fluyen de las exigencias concretas y reales de la labor docente (**Gimeno, 2002**) y no de ningún código o reglamento oficial, van surgiendo múltiples aspectos como la investigación, el compromiso con la comunidad y la innovación permanente, que hacen del desempeño docente, un complejo de actuaciones sumamente exigente y exigible.

Aunque empíricamente se registra una gran diversidad de criterios respecto al desempeño docente en su conjunto, en la medida que para algunos el docente es un trabajador de la educación, mientras que para otros es esencialmente un servidor público, un educador

apóstol, un científico de la enseñanza-aprendizaje, un facilitador, mediador o ingeniero de conductas en el aula, lo cierto es que optar por alguna de estas u otras posturas, devienen en serias implicancias en la praxis pedagógica a efectuar. En nuestro caso, adoptamos la postura más holística posible del desempeño docente: la del docente reflexivo, creativo, crítico, investigador, experto, pero altamente comprometido social y políticamente con su comunidad y la liberación humana, de espíritu abierto, democrático e innovador, competente pedagógicamente, con madurez emocional, especialista en la materia que debe enseñar pero con sólida cultura general, volitivamente muy bien dotado, empático, etc., todo lo cual posibilita enfatizar en cada caso lo que exigen las circunstancias pedagógicas de orden táctico y estratégico, aunque priorizando siempre las capacidades pedagógicas y el dominio de su especialidad, propias de un buen docente mediador.

2.2.5.2. Componentes del desempeño docente

Aunque reconocemos la distinción conceptual entre componentes y dimensiones, variables, factores, indicadores, sub-indicadores, determinantes, condicionantes y otros aspectos del desempeño docente, en este caso, y por exigencias de la racionalidad teórica y operativa de esta investigación, se procedió a subsumir estas diversas entidades bajo la cobertura conceptual de "componentes del desempeño docente", en el entendido que cuando fue necesaria una discriminación o deslinde al respecto, se especificó expresamente tal hecho.

A nivel nacional e internacional, existen múltiples trabajos que, basados en distintas versiones de la concepción factorial del desempeño docente, así como en diversos criterios de análisis pedagógico, han presentado alternativas de diversos sistemas de componentes del desempeño docente, tales como:

- **(Cahuana, 2006)**, quien basándose en la teoría de la modelación matemática, aplica la función de productividad educativa del desempeño docente, íntegramente basado en la investigación, descomponiéndolo en tres dimensiones: investigación científica, investigación

tecnológica e investigación rutinaria, otorgándole a cada una, diversas ponderaciones y contenidos, formulando la siguiente ecuación donde:

- J) Otros especialistas como Mitzel (2003) y Biddle (2004), ambos citados por **(Barriga y Vidalón, 2005)**, a la vez que reconocen intuitiva y experimentalmente el papel primordial que el desempeño docente cumple en el rendimiento y logro académico de los alumnos, también remarcan que se carece de sustentos sólidos para afirmar con categoricidad qué aspectos de tal desempeño revisten mayor impacto, habiéndose identificado pocos rasgos, destrezas, metodologías y predictores sostenibles consensualmente. Entre estos, tenemos el dominio de la materia, dado que no se puede enseñar algo que no se conoce; el dominio de la metodología didáctica general y especial (de los contenidos que debe desarrollar), es decir, de las formas de facilitamiento o transmisión adecuadas para que se produzcan aprendizajes de calidad; creatividad y experiencia docentes, lo cual garantiza por lo general, mejor potencial de respuesta ante los escenarios y problemáticas educativas más disímiles y dificultosas; personalidad empática, la forma como conduce y organiza el aula, la vocación y satisfacción que sienta con las funciones que cumple, etc. No obstante, es conveniente aclarar que aún cuando la literatura especializada respecto al desempeño docente es amplia y diversificada, la información existente no ha sido racionalizada aún en ninguna teoría sistemática ni coherente.
- J) La teoría funcionalista también ha impreso su huella en cuanto a este tema, puesto que a través de sus concepciones acerca del "profesor eficaz", reconociendo la relatividad de cualquier propuesta específica y partiendo de la idea según la cual el docente eficaz es aquél capaz de hacer que sus alumnos logren buenos resultados de aprendizaje, han propuesto diversos sistemas de componentes del desempeño docente, basados precisamente en el complejo de funciones (informativas, orientadoras, estimuladoras, facilitadoras, transmisoras de valores, etc.) y características exigibles para el buen cumplimiento de su tarea docente, lo cual se sintetizaría en tres grandes componentes: cognoscitivo (amplitud, fuerza lógica y coherencia del conocimiento sobre su materia; capacidad para presentar, explicar y organizar la materia, manipulación adecuada de las variables del aprendizaje), personalidad (grado de

compromiso con sus estudiantes, cordialidad, entusiasmo, imaginación, excitación intelectual y motivación intrínseca por aprender) y estilos de enseñanza (centradas en el grupo de alumnos o en el profesor, discusión comparada o clase magistral, enseñanza homogénea o considerando las diferencias individuales, disciplina impuesta o democrática) (**Ausubel et al, 1996**). Y a partir de esta misma matriz de ideas es que se han discriminado los factores característicos de la docencia eficaz, en indirectos (características y antecedentes de los docentes), tales como vocación, rasgos personales y dominio de los contenidos, y directos (interacción entre docente y alumnos en el aula), como pueden ser el ambiente de clase y el liderazgo docente (**Arancibia y Álvarez, 2004,p.12**).

En el mismo plano de análisis funcional, se propone también otra alternativa de componentes funcionales del desempeño docente (**Komarov, 2000**): función instructiva-informativa, educativa, orientadora, desarrolladora, investigativa y movilizadora.

) El análisis de las áreas en las que el docente debe ser formado también nos proporciona pautas valiosas para definir los componentes del desempeño docente, que según la óptica de Smith (1990), citado por Orlich (1994) y Rodríguez et al (1998), son cuatro: dominio del conocimiento teórico acerca del aprendizaje y la conducta humana, demostración de actitudes que promueven el aprendizaje y las relaciones humanas genuinas, dominio de la materia que se va a enseñar y conocimiento de las técnicas de enseñanza que facilitan el aprendizaje de los alumnos. Y algo similar sucede cuando se estudian los componentes del desempeño docente bajo el criterio de las áreas o funciones de competencia en las cuales el docente debe ejercer su toma de decisiones y asumir responsabilidad: función de planeación (sobre objetivos de aprendizaje, materiales, tiempo, actividades, etc.), función de implementación (exponer, explicar, escuchar, demostrar, motivar, etc.), función de evaluación (obtención, registro, análisis, valoración, etc., de la información correspondiente) y función de retroalimentación (aplicación de la nueva información para realizar ajustes correctivos u optimizadores del proceso) (**Cooper, 2000,p.125**).

- J) Algunas investigaciones concretas (**Gutiérrez, 2003**) también aportan diversas perspectivas de análisis acerca del desempeño docente, en este caso, desde un enfoque predominantemente empírico, se consideró cuatro dimensiones: didáctica (procedimientos de enseñanza, dominio de la materia, y empleo de técnicas), personalidad (comportamiento ético, cumplimiento, orden), motivación (generación de expectativas, participación en clase, reforzamiento de interés) y orientación (atención de necesidades individuales de aprendizaje y absolución de consultas académicas). En esta misma línea, existen también propuestas similares pero de mayor amplitud, por lo que podríamos denominarlas "expansivas", como la que considera los siguientes cinco componentes: aspectos técnico-pedagógicos de la actuación en el aula (preparación y desarrollo de la clase), resultados de la actuación docente (rendimiento de los alumnos, retención y promoción enseñanza aprendizaje, cambios actitudinales y eficiencia de la actuación docente), desarrollo profesional (formación previa, iniciativa en la superación de su formación, nivel de actualización, participación en intercambio de experiencias, aplicación del conocimiento adquirido y desarrollo de experiencias de innovación e investigación pedagógica), actitudes personales (actitud en el trabajo, ejemplaridad docente y participación en actividades co-programáticas) y relaciones con la familia y la comunidad (intercomunicación con la familia del alumno, proyección de su acción educativa hacia la comunidad y participación en actividades comunitarias).
- J) Cada una de las posturas paradigmáticas acerca de los docentes, también tienen su propia óptica sobre los componentes del desempeño docente. Así, quienes proponen un perfil de repertorios propios de un docente mediador, incluyen: competencia pedagógica, madurez y estabilidad emocional, conocimiento de la materia que va a enseñar, comprensión de los procesos de desarrollo del niño, preocupación y respeto por los alumnos, capacidad de adaptación al equipo docente, toma de conciencia institucional y espíritu abierto y dinámico. Y en este mismo ámbito de docente mediador pero ya desde el paradigma mediacional (teacher decision making) centrado en el profesor, los componentes del desempeño docente resultan otros: actuación como experto (dominio de contenidos curriculares, planificación, anticipación de

problemas y soluciones y revisión del proceso de aprendizaje), establecimiento de metas (favorece la perseverancia, desarrolla hábitos de estudio, fomenta la autoestima y la metacognición), facilitamiento del aprendizaje significativo (favorece la trascendencia, guía el desarrollo de estrategias, enriquece las habilidades básicas), animación de la búsqueda de la novedad (fomenta la curiosidad intelectual, la originalidad y el pensamiento divergente), potenciación del sentimiento de capacidad (favorece una autoimagen, crea una dinámica de interés por alcanzar nuevas metas), potenciación de la discusión reflexiva y fomento de la empatía en el grupo, atención a las diferencias individuales y desarrollo de actitudes positivas en los alumnos **(Feuerstein, 1980,P. 74)**.

- J Desde una perspectiva netamente operacionalita-naturalista, se asume que los componentes del desempeño docente, deben corresponder exactamente a lo que debe saber el docente (dominio de su campo de conocimientos, principios teóricos y epistemológicos de la educación, principios de planificación curricular general y didáctica, procesos de enseñanza y aprendizaje, estrategias didácticas y evaluación de los aprendizajes), lo que debe saber hacer el docente (planificar la enseñanza, diversificar el currículo, seleccionar y/o preparar materiales educativos, diseñar y aplicar estrategias didácticas, desarrollar el plan de clase, investigar y participar en la elaboración del Proyecto Educativo Institucional) y cómo debe ser el docente (respetar y considerar a los demás, escuchar y comunicarse, comprometerse con su tarea docente, tener apertura al cambio y la innovación y ser responsable en el cumplimiento de sus tareas).
- J En una postura grandemente sintetizadora de las cualidades de los grandes maestros y, a la vez historicista- tradicionalista **(Travers, 1981)**, se distinguen tres componentes o habilidades claves en el desempeño docente: carisma o poder de una personalidad magnética, conocimiento de las materias que ha de enseñar y capacidades pedagógicas.
- J Desde un enfoque marcadamente pragmático y basándose en teorías de selección de personal, se han desarrollado Criterios para la Selección de Docentes (CATS) **(Wilson y Mitchel, 1987)**, considerándose seis componentes criterios en el

desempeño docente: “comunicación oral, comunicación escrita, destrezas interpersonales, capacidad docente práctica, dedicación a la enseñanza y fuerza de carácter (o capacidad reflexiva)”.(P.94)

- J Existe también la perspectiva estructural en el enfoque del desempeño docente (**Valdés, 2004**) tomado como actividad pedagógica profesional, incluyéndose: objeto (en esencia, la personalidad de los estudiantes), sujeto (el docente), condiciones del proceso, medios y resultado. Y es sabido que bajo esta misma concepción,(P.61) el Ministerio de Educación ha elaborado sus diversos estándares de calidad del desempeño docente (**Ministerio de Educación, 2004**), incluyendo componentes como concepción del que hacer educativo, valoración de su rol y autonomía, dominio profundo y actualizado de su especialidad, uso adecuado de metodologías didácticas, correspondencia de su acción con las normas y reglamentos, uso de estrategias de trabajo cooperativo, incentivos al docente, mejoramiento continuo, organización y participación docente, uso y promoción de la investigación y actitud permanente de búsqueda, análisis e innovación educativa.
- J Desde una óptica psicologista -motivacionista (**Hamachek, 2000**), se consideran determinantes los siguientes componentes del desempeño docente: disposición a la flexibilidad, capacidad para percibir el mundo desde el punto de vista del alumno, capacidad para personalizar la enseñanza, disposición a experimentar e innovar, habilidad para formular preguntas, conocimiento de la asignatura y temas afines, destreza para establecer procedimientos de examen definidos, disposición a prestar colaboración concreta en el estudio, capacidad para reflejar una actitud comprensiva y enseñanza en estilo coloquial, natural y desenvuelto.
- J Desde una perspectiva notoriamente factorialista, existen también varias propuestas sobre componentes del desempeño docente. Así, un estudio de campo (**Lafourcade, 2004**), reportó como relevantes al respecto, la motivación (alentar a los alumnos a pensar por sí mismos, aumentar permanentemente el interés por la asignatura, etc.), estructura (presentaciones ordenadas, actividades de clase bien planeadas, etc.), dominio del contenido (excelente información, no confundirse con preguntas inesperadas, etc.) y habilidades para enseñar (buen humor, oportunidad, ejemplos

basados en experiencias propias, etc.). En esta misma línea factorialista, tenemos que en un trabajo sobre calidad educativa, se incluye al desempeño docente como factor endógeno de la misma, identificándose varios componentes del mismo, tales como el impartir contenidos educativos personal y socialmente significativos, uso racional del tiempo, adecuado empleo de infraestructura y material didáctico, empleo adecuado de los textos, actitudes docentes positivas, manejo adecuado de metodologías y contenidos y uso intensivo de resultados de la evaluación del aprendizaje.

-) En un trabajo de raigambre estadística y sobre la base de criterios empírico-operacionales emanados de los resultados de una encuesta a los alumnos (**Tabuas y Estacio, 2004**), se identificó como componentes de un buen desempeño docente, descriptivamente, que conozcan la materia sin acudir al libro, conteste cualquier pregunta o, si no la sabe, lo reconozca y halle la información requerida, que esté actualizado, tenga alto sentido pedagógico, sepa dar la clase, que sea entendido por los alumnos, que sea creativo, busque nuevas formas de hacer atractiva su clase, optimice la calidad de los exámenes, tenga buena autoestima del ejercicio de su profesión, liderazgo social, compromiso con su entorno social, condición de pedagogo y buena cultura general.
-) Finalmente, existen tendencias integralistas u holísticas pero a la vez centradas propiamente en el desempeño docente, sustentadas en un enfoque dinámico o dialéctico del proceso pedagógico, considerándose por ejemplo (**Scriven, 2000**), los siguientes componentes del desempeño docente: conocimiento de la materia que enseña (en destrezas comunicativas, destrezas de gestión y destrezas de programación, ejecución y evaluación curricular), competencias evaluativas, profesionalidad y activismo ideopolítico. En esta misma línea, se incluye una propuesta bastante completa, coherente, consistente e integrada (**Valdés, 2004**) de los componentes del desempeño, que incluye cinco dimensiones o componentes del desempeño docente y que, con algunos ajustes y adecuaciones, hemos empleado instrumentalmente en esta investigación: capacidades pedagógicas (grado de dominio de los contenidos, capacidad para hacer su materia interesante, calidad de su comunicación verbal y no verbal, capacidad para planificar el proceso educativo,

contribución a un adecuado clima del aula, capacidad para comprender las situaciones áulicas y ajustar su intervención pedagógica, uso de variedad de prácticas pedagógicas, grado de conocimiento y tratamiento de las características psicológicas de los estudiantes, grado de información sobre el aprendizaje, calidad de representación sobre el encargo social, contribución a la formación de valores, efectividad de su capacitación y autopreparación, capacidad para crear un ambiente favorable para que el alumno conozca y ejerza sus derechos y responsabilidades, capacidad de reflexión autocrítica sobre su praxis educativa), emocionalidad (vocación pedagógica, autoestima, capacidad para actuar con justicia y realismo y nivel de satisfacción con su labor), responsabilidad en el desempeño de sus funciones (asistencia y puntualidad, grado de participación en sesiones pedagógicas, cumplimiento de la normativa, nivel profesional, implicación personal en la toma de decisiones y grado de autonomía profesional relativa), relaciones interpersonales con sus estudiantes, padres, directivos, docentes y comunidad enseñanza aprendizaje en general (nivel de preocupación y comprensión de los problemas de sus alumnos, nivel de expectativas respecto al desarrollo de sus alumnos y flexibilidad para aceptar la diversidad de opiniones de sus alumnos) y resultados . de su labor educativa (rendimiento académico alcanzado por sus alumnos en las asignaturas que imparte, grado de orientación valorativa positiva alcanzado según el modelo de hombre que se pretende formar y grado en que sus alumnos poseen sentimientos de amor a la patria, a la naturaleza, al estudio y al género humano).

2.2.6. Aprendizaje Significativo

2.2.6.1. Concepción de Aprendizaje

El aprendizaje como todas las actividades humanas, se fundamenta en una serie de procedimientos y acciones que posibilitan la apropiación, comprensión e integración de conocimientos a la estructura cognoscitiva de la persona. Son estas las acciones las que permiten convertir la información en conocimientos útiles, que potencien el desarrollo personal y escolar, al tiempo que mejoran el nivel de interacción con su medio. (AUSUBEL,1983,p.02)

Ahora bien, el aprendizaje presenta diversas etapas, que son influenciados por diferentes procesos mentales y que permiten direccionar las acciones personales para garantizar la apropiación de los nuevos conocimientos. Recalamos que, tanto la motivación como el interés son elementos que dinamizan las intenciones de los alumnos para aprender cosas nuevas y encontrar nuevas aplicaciones.

2.2.6.2. Enfoques del Aprendizaje Significativo

2.2.6.2.1. Enfoque Significativo (según Jean Piaget)

Jean Piaget (1973) puso las bases para la concepción didáctica basado en las acciones sensorias motrices y en las operaciones mentales (concretas y formales). Señala que planteamientos son muy decisivos para facilitar y orientar la regulación didáctica de los procesos de enseñanza:

- El carácter constructivo y didáctico de todo proceso de desarrollo individual.
- El estudiante construye sus esquemas de pensamiento y acción, sobre los esquemas anteriormente elaborados y como consecuencia de sus interacciones con el mundo externo.
- La enorme significación que para el desarrollo de las capacidades cognitivas superiores tiene la actividad del estudiante.
 - El espacio central que ocupa el lenguaje como instrumento insustituible de las operaciones intelectuales más complejas.
 - La importancia del conflicto cognitivo para provocar el desarrollo del estudiante.
 - La significación de la cooperación para el desarrollo de las estructuras cognitivas, los intercambios de opiniones, la comunicación de diferentes puntos de vista, es una condición necesaria para superar el egocentrismo del conocimiento.
 - La estrecha vinculación de las dimensiones estructural y afectiva de la conducta.

2.2.6.2.2. Enfoque significativo (según David Ausubel)

David Ausubel (1976), se ocupó del aprendizaje escolar, que para él es fundamental “Un tipo de aprendizaje que alude a los cuerpos organizados de material significativo”; es decir que el

aprendizaje significativo, por recepción, o por descubrimiento, se oponen al aprendizaje mecánico, repetitivo y memorístico y, comprende la adquisición de nuevos significados.

Al respecto David Ausubel afirma que: “La esencia del aprendizaje significativo, reside en que las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial con lo que el alumno ya sabe. El material que aprende es potencialmente significativo para él”.

Lo que implica que, la clave del aprendizaje significativo está en la vinculación sustancial de las nuevas ideas y conceptos con el bagaje cognitivo del individuo, más no en la arbitrariedad a la hora de relacionar las ideas.

2.2.6.2.3. Significativo Experiencial (según Carl Rogers)

Nació en Illinois, 4 de febrero de 1987, San Diego, California) influyente psicólogo en la historia estadounidense, quien junto a Abraham Maslow llegaría a fundar el enfoque humanista en psicología.

Partiremos del concepto mismo que da Rogers 1969: “Al decir aprendizaje significativo, pienso en una forma de aprendizaje que es más que una acumulación de hechos, es una manera de aprender y que señala una diferencia en la conducta del individuo, en sus capacidades futuras, en sus actitudes y en su personalidad; es un aprendizaje penetrante, que no consiste en un simple aumento del caudal de conocimientos” (p. 116).

Rogers, pone de manifiesto que el aprendizaje adquirido en una cierta etapa y circunstancia va a permitir al estudiante moldear su conducta y mejorar su personalidad, lo cual le va a permitir insertarse de manera rápida y firme en una sociedad determinada.

Así mismo podemos ampliar en lo siguiente: Carl Rogers postula que, el aprendizaje es funcional en el desarrollo integral de los estudiantes. De allí que importa no solamente desarrollar la razón, sino también los sentimientos y los valores.

Para Rogers, existen aprendizajes sin sentido para los alumnos, cuando solamente apuntan al desarrollo cognitivo y no tocan sus experiencias directas ni sus sentimientos. (Valerio Haro, Félix 2000).

2.2.6.2.4. Concepto del aprendizaje significativo según autor (David Ausubel1978)

Refiere, (David Ausubel1978). “El aprendizaje significativo, es un proceso intencional y orientado que posibilita establecer vínculos sustantivos y no arbitrarios de los nuevos contenidos que se ha de aprender y aquellos que se encuentran en la estructura cognitiva del estudiante”.

En tal sentido al decir que, el aprendizaje significativo es un proceso intencional, resulta indispensable que el alumno adopte una actitud favorable para aprender significativamente; es decir tener la predisposición para aprender, es por eso que en este proceso es muy importante la disposición mental y motivacional del estudiante, ya que ello le va a permitir establecer una interacción entre los saberes existentes en él y los saberes que tendría que recibir de sus maestros.

Decir que es orientado, es afirmar que todo aprendizaje debe darse en función a las necesidades e intereses de los alumnos.

2.2.7. Tipos de Aprendizaje Significativo

Desde la perspectiva del desarrollo del aprendizaje escolar (David Ausubel 1973), distingue tres tipos de aprendizaje significativo, a los cuales los mencionamos y describimos:

2.2.7.1. Aprendizaje por Representaciones

Es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos, al respecto (David Ausubel 1979),

dice: Ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan.

2.2.7.2. Aprendizaje de Conceptos

Los conceptos se definen como “Objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signo, partiendo de ello podemos afirmar que en cierta forma también es una aprendizaje de representaciones”. El aprendizaje de conceptos por asimilación se produce a medida que el niño amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva.

2.2.7.3. Aprendizaje de Proposiciones

Este tipo de aprendizaje va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones. El aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituyen un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva.

2.2.7.4. Características

Un aporte valioso que se da en las teorías del aprendizaje significativo son las características que presento y las que veremos a continuación:

- a) **Es un proceso netamente interno y personal.** Es aquí donde se pone de manifiesto a los acontecimientos nuevos que ya posee el estudiante. Es personal porque cada estudiante le atribuye un significado a lo que aprende.

- b) **Es un proceso completamente activo.** Se dice esto porque depende de la voluntad de participación del que aprende. Los estudiantes aprenden mejor y más rápido por que participan de la acción; en otras palabras aprenden “haciendo”.
- c) **Es un proceso que enmarca una situación.** Notándose que parte de la realidad y reconoce a su contexto de manera integral.
- d) **Es un proceso eminentemente cooperativo.** En toda actividad educativa todos aprenden de todos, creando mejores condiciones de trabajo y facilita la adquisición de saberes.
- e) **Es un fenómeno social.** Todo ser humano desde su nacimiento aprende en comunidad y no en forma aislada. Por ello se dice que la interacción refuerza el proceso de aprendizaje.
- f) **Es un proceso que permite el inter culturización.** La diversidad cultural constituye un recurso que potencia la construcción del aprendizaje. Cada estudiante aporta sus experiencias y su forma de entender la realidad.

Estos valiosos aportes fueron dados por el gran equipo de (Miguel y Julián de Zubiría 1998).

2.2.8. Factores del Aprendizaje Significativo

Para que el alumno pueda lograr aprender significativamente, se tiene que tener en cuenta ciertos factores que van a determinar su efectividad y validez. Señalaremos como (Moreno López Salvador 1979) y (Julián de Zubiría 1998), manifiestan:

a) Los contenidos, conductas o habilidades que hay que aprender.

Los contenidos serán aprendidos mejor, si provienen de sus propias necesidades e intereses de los estudiantes; es decir de aquello que está relacionado con su sobre vivencia o con su desarrollo. Por otro lado los contenidos, conductas o habilidades no basta que sea importante para el currículo, docentes, padres; sino que hace falta que el estudiante lo perciba importantes para él.

b) La disposición y la capacidad intelectual.

La disposición es la capacidad que se tiene en un determinado momento para poner en funcionamiento las estructuras cognitivas y la capacidad intelectual es la facultad de entender y distinguir las relaciones y los nexos en los sistemas reales y simbólicos.

c) La enseñanza.

Es el conjunto de procedimientos, recursos y ayudas que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos. Para ello la enseñanza debe partir de los conocimientos previos que los estudiantes poseen en su estructura cognitiva.

d) El medio ambiente.

Para que se dé el aprendizaje significativo, se requiere de un medio ambiente completamente adecuado, teniéndose en cuenta lo siguiente: Un buen lugar físico, un clima adecuado, el material necesario para reforzar el aprendizaje, etc.

2.2.8.1. Fases del Aprendizaje Significativo

El proceso de aprendizaje significativo ocurre en una serie de fases que dan cuenta de una complejidad y profundidad progresiva. Detallo a continuación, las tres grandes fases que se deben tener en cuenta para su conocimiento total:

a) Fase Inicial

- El estudiante percibe la información por partes, aisladas y sin ninguna conexión conceptual.
- Es la etapa donde tiende a memorizar e interpretar esas partes haciendo uso de su conocimiento esquemático.
- La información aprendida en esta etapa es completamente concreta y está estrechamente vinculada al contexto específico.
- Gradualmente el alumno va construyendo un panorama global del material que va a aprender.

b) Fase Intermedia

- El alumno empieza a encontrar relaciones y similitudes entre las partes aisladas y llega a configurar esquemas y mapas cognitivos.
- Se va realizando de manera paulatina un minucioso procedimiento más profundo del material. El conocimiento aprendido se vuelve aplicable a otros contextos.
- Es aquí donde el conocimiento se hace más concreto.
- En esta fase es posible el empleo de estrategias elaborativas u organizativas, para realizar conductas meta-cognitivas.

c) Fase Final

- Los acontecimientos que comenzaron a ser elaborados en esquemas, llegan a ser más integrados y a funcionar con mayor autonomía.
- Como resultado de ello, las ejecuciones comienzan a ser más automáticas y a exigir un menor control consciente.
- El aprendizaje que ocurre en esta fase consiste en la acumulación de información a los esquemas preexistentes y a la aparición progresiva de interrelaciones.

Estas citas son un aporte que hace a la educación (Frida Díaz Barriga 1998), ella pone de manifiesto estas fases para darle mayor validez al proceso de aprendizaje y tenga un mayor énfasis en su aplicación.

2.2.9. Requisitos para el Aprendizaje Significativo

Para que el aprendizaje se dé significativamente, se deben cumplir con ciertos requisitos y los mencionamos:

a) Significatividad lógica del contenido.

Significa que el contenido debe tener una estructura organizada que favorezca la construcción de nuevos significados en los estudiantes. Los nuevos contenidos han de ser coherentes y estar relacionado con otros contenidos dentro de su ámbito de conocimiento.

b) Significatividad psicológica del contenido.

El contenido debe tener la posibilidad de conectarse a los conocimientos previos que los estudiantes ya poseen en sus estructuras cognitivas.

El aspecto central de la significatividad psicológica del estudiante es el vínculo o la conexión entre los nuevos contenidos de aprendizaje y los conocimientos previos que tiene el estudiante.

c) Actitud favorable del estudiante

Aprender significativamente requiere más esfuerzo que aprender mecánicamente. Por lo tanto requiere de aspectos motivacionales y de la atención a aspectos relacionales y afectivos que a menudo pueden dificultar esa predisposición o actitud favorable. Estos valiosísimos aportes fueron dados por Antúnez del Carmen Inbernon. Parceriza y Zabala 1999.

2.2.10. Importancia del Aprendizaje Significativo

Después de haber dado todo el alcance posible con respecto al marco teórico, nos lleva a precisar que el aprendizaje significativo es importante por los siguientes aspectos:

- Parte de las experiencias cotidianas de los estudiantes
- Considera intereses, deseos y necesidades como punto de partida del aprendizaje.
- Facilita la asimilación de nuevos aprendizajes relacionándolos con lo ya aprendidos.
- Produce una retención más duradera de lo aprendido.

2.2.11. Los Sentidos: La base del Aprendizaje

Los sentidos son el contacto con el mundo externo, por lo tanto son el prerrequisito primordial para la captación de la información y el aprendizaje.

El mundo está lleno de sensaciones que captamos a través del tacto, vista, oído, olfato y gusto, las cuales llegan a nuestro cerebro en forma de estímulos electroquímicos, éste los reconoce y los convierte en percepciones, es decir, los interpreta.

Entre mayor fineza y apertura de nuestros sentidos, será más completa la experiencia de la realidad, y con ello nuestro pensamiento tendrá mayores herramientas para el aprendizaje, la adaptación a nuevas circunstancias y el proceso creativo.

El tacto se encuentra en la piel, por tanto es el sentido más extenso en nuestro cuerpo. Actualmente no estamos acostumbrados a sentir la naturaleza, a cerrar los ojos y determinar la temperatura del viento, su velocidad, la humedad en el ambiente, la rugosidad de los objetos, las formas, etc., pues hemos olvidado que el diálogo con la naturaleza es fuente de conocimiento. Los niños que no desarrollan el sentido del tacto se vuelven temerosos, con dificultad para expresar sus sentimientos, tienen escasa conciencia de causa- efecto y poca apertura hacia experiencias nuevas.

El olfato y el gusto proporcionan sólo el 5% de la información recibida, sin embargo son factores importantes de desarrollo pues, entre más finos sean los sentidos, menor necesidad se tendrá, en la adolescencia, de estímulos fuertes.

El olfato es el sentido que nos sitúa más rápido y de manera global en el lugar en el que nos encontramos. Procuremos enseñar a nuestros hijos a disfrutar de las hierbas de olor, los granos, la tierra mojada, etc., y distinguir los olores: floral, frutal, especiado, ácido, apetitoso, resinoso, quemado, sucio, mentolado, etc. Eduquemos su sentido del gusto para identificar los cuatro sabores básicos: dulce, salado, amargo y ácido; recordándoles que los demás sabores son completados por el olfato. Art. Por Ana Delia Rubio Villagrán 2012

Actualmente los niños se están perdiendo muchas experiencias inestimables, se observa poca capacidad de discernir entre olores, texturas y sabores, la vista se ha conformado con gran predominancia. Sin embargo es una práctica que se debe de modificar, como padres debemos estar al pendiente de que todos los sentidos rindan con buena capacidad, para aprovechar toda la información del entorno, lo que se reflejará en mayor capacidad de anticipación y amplitud para el aprendizaje.

Se encuentran estudiantes catalogados con problemas de aprendizaje, pero en realidad poseen problemas de educación de los sentidos, como discernir la voz de una persona, cuando existen otros sonidos; baja audición; poca memoria auditiva. En el salón de clases constantemente se requiere separar estímulos, pues mientras la maestra explica, el estudiante escucha diversos sonidos como el movimiento en las bancas, lápices escribiendo, borradores,

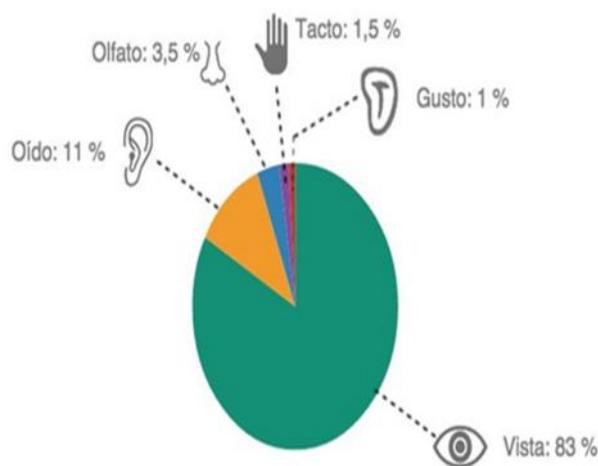
compañeritos que hablan, etc., y si no alcanza a inhibir estos estímulos, todos los sonidos incluyendo la voz de la profesora tendrán el mismo volumen para él, impidiendo captar las explicaciones.

También existen aquellos estudiantes que poseen una buena agudeza visual, pero que el movimiento de sus ojos no es el adecuado, por tanto para observar un punto en el pizarrón o los libros deben de hacer varios enfoques, provocando así un índice de fatiga alto, realizando el doble o triple de trabajo en comparación al que se hace con un movimiento ocular adecuado. Debemos tomar en cuenta que la vista no sólo es tener agudeza.

Cuando los estudiantes presentan problemas de comprensión de instrucciones verbales, poca memoria auditiva, confusión de palabras u oraciones, fatiga para copiar del pizarrón, es necesario acudir a un especialista para valorar sus sentidos.

CUADRO N° 4

QUÉ PORCENTAJE DE LO QUE APRENDEMOS CORRESPONDE A CADA SENTIDO



Aprendizaje por sentido

Fuente: vallejos ángeles



LA PIRÁMIDE DEL APRENDIZAJE

Fuente: Gody Blair investigador de como aprenden y recuerdan los estudiantes de manera más efectiva

2.3. MARCO INSTITUCIONAL

2.3.1. Análisis Institucional

En la mente del pueblo Alteño siempre estuvo y está presente el espíritu de constante superación. La indiferencia de las autoridades de la UMSA al ofrecer carreras técnicas a nuestra población fue considerada como una discriminación, cuando en la ciudad de El Alto la demanda superaba esta oferta y se necesitaba desarrollar formación profesional universitaria a nivel de licenciatura y de tercer nivel.

Así, se organizó la inscripción y marcha el primero de mayo del 2002, con el objetivo de los predios de la facultad Técnica de la UMSA, hoy UPEA, cuya contundente y masiva participación en pro de conseguir como conquista social en una lucha feroz con el fenómeno de exclusión y marginamiento educativo a nivel superior, se logró una universidad sin autonomía, lo que representaba ser una casa de estudios superior mutilada y limitada a la voluntad de los políticos de turno y en función de gobierno.

Con la creación de la Ley 2115 del 5 de septiembre del año 2000 bajo el régimen político partidario eclesiástico e intereses personales de dirigentes sindicales y el sistema opresor, que fue después la Comisión de Desarrollo Institucional CDI con su administración dictatorial y mala administración académica, con carácter represivo y a la cabeza de Javier Tito Espinosa, Edgar Chipana, José Vallejos y cuyo choteo de pegas era oscuro y muy cuestionado por no contratar a profesionales con títulos académicos y en provisión nacional que los avale a nivel académico como pertinentes para el ejercicio docente.

Este engaño al pueblo y a los estudiantes, se cometía también en la carrera de Ciencias de la Educación empleando una malla curricular propio de las normales y cuando se denunció esta situación irregular se amedrento a los estudiantes lo que luego nos llevo al estallido del movimiento universitario y a la toma de los predios de la UPEA un 4 de julio del 2000, con lo que se logra la expulsión de los agentes paramilitares y fascistas de Javier Tito y Edgar Chipana, cuya medida fue secundada por el CDI, gracias a la movilización estudiantil, tras

largas jornadas en contra de la policía se logra mantener en los hechos a la universidad, inmediatamente se instala una huelga pidiendo una solución definitiva y favorable al conflicto.

El 9 de julio del año 2002 las fuerzas policiales logran tomar los predios de villa Esperanza agrediendo a los huelguistas, pero en horas de la noche la comunidad universitaria logra recuperar y consolidar la toma y control absoluto de los predios de la UPEA. Se había hecho respetar en la práctica la autonomía de los predios de la universidad. Desde ese momento la policía sabía exactamente el valor que mostraban los estudiantes en su lucha. En una de las asambleas se determinó la destitución de las autoridades.

2.3.2. Principios y fundamentos curriculares de la carrera de ciencias de la educación

2.3.2.1. Principios:

- J La autonomía Universitaria.
- J El Co-Gobierno paritario docente estudiantil.
- J La igualdad de la jerarquía institucional en el Sistema de la Universidad Boliviana, la UPEA y la Carrera Ciencias de la Educación.
- J La democracia universitaria.
- J La planificación, organización, ejecución y coordinación interinstitucional y con la sociedad.
- J La libertad de pensamiento, de expresión y asociación.
- J El carácter científico, tecnológico y productivo.
- J La inviolabilidad de los recintos de la universidad.
- J El carácter plurinacional, plurilingüe y anticolonial.
- J El carácter democrático, popular, antirracista, antidiscriminatorio y antimperialista.
- J El carácter fiscal y gratuito.
- J El carácter ético e Integral
- J La cátedra libre y cátedra paralela.
- J La investigación en temas educativos.
- J La formación para el emprendimiento y la producción.

2.3.2.2. Valores:

-) Calidad.
-) Ética.
-) Compromiso social.
-) Liderazgo.
-) Respeto a los Derechos Humanos.
-) Honestidad.
-) Equidad.
-) Transparencia.
-) Humanismo.
-) Justicia Social.
-) Responsabilidad con medio ambiente y el uso de los Recursos Naturales.
-) Eficiencia.
-) Efectividad.
-) Democracia.
-) Pertinencia socio – educativo.
-) Respeto a los saberes ancestrales.
-) Educación en comunidad y equilibrio con la naturaleza.

2.3.2.3. Fundamentos:

-) Fundamentos teóricos.
-) Fundamentos filosóficos.
-) Fundamentos Epistemológicos.
-) Fundamentos Psicológicos.
-) Fundamento Pedagógico.
-) Fundamentos Socioculturales.
-) Fundamentos Legales.

a. Fundamentos teóricos.

La Universidad Pública de El Alto experimenta una crisis política, financiera y principalmente académica, al no adecuar su estructura y régimen interno a las condiciones del desarrollo de la sociedad, subordinando su misión académica a otros factores como los políticos partidarios, que han motivado su desvinculación de la sociedad y de su entorno.

Los límites de la gestión del conocimiento se han ampliado y hoy más que nunca, se desarrolla compleja y desconcentrada. Por otra parte, las áreas rurales a través de las organizaciones sociales y productivas, instituciones de desarrollo públicas y privadas, empresas, productores individuales y otros requieren de instituciones de formación profesional, investigación tecnológica que asesoren y acompañen el proceso de desarrollo de las regiones. En respuesta a esta situación la Universidad Pública de El Alto, ha emprendido un proceso de transformación académica, que comprende una nueva forma de pensar y hacer universidad; organización de los procesos de construcción y gestión del conocimiento; forma de interactuar con la sociedad; aplicación de la acción académica y su interrelación con la investigación, en suma cambios trascendentales que modifiquen el accionar de la Universidad y responda a las demandas emergentes de la sociedad actual. Esta transformación considera como uno de sus ejes de trabajo centrales la desconcentración universitaria, que busca principalmente que la acción académica se plasme a través de procesos integrados en los que la investigación, la interacción y la formación coadyuven al logro de los propósitos de desarrollo local, regional y departamental, en el marco de la construcción de un pensamiento propio y de una plataforma de diálogo de saberes, que permitirá desarrollar ambientes de interculturalidad, para insertarnos a los procesos sociales de la población, motivados por justas aspiraciones de lograr mejores condiciones de vida. Se remarca la necesidad de respaldo e involucramiento, de las unidades académicas, a fin de contribuir de manera efectiva a la transformación de la Universidad Pública de El Alto.

b) Fundamentos Filosóficos.

La axiología vinculada a la formación del Licenciado en Ciencias de la Educación, tienen que ver sobre todo con las formas como se percibe la realidad, y sobre todo de cómo perciben los estudiantes de la carrera su propia forma de vida, así como el ideal de hombre que se

persigue con la acción educativa, por ello mismo están íntimamente vinculados con la cosmovisión. Estos fundamentos actúan como guía en la acción formativa de los profesionales científicos de la Educación.

Consecuentemente, como están estrechamente vinculados con la axiología intentan expresar e incidir en la formación de valores universalizados y locales o específicos, materiales y espirituales, individuales y colectivos, objetivos y subjetivos en la formación de profesionales de la Educación. Mucho más, cuando se vive una época de marcada crisis de valores: Globalización de errores, fragilidad en la práctica de dichos valores, desigualdades profundizadas, incertidumbre de los mitos y utopías. Esta misma vinculación expresará niveles de compromiso efectivo con los intereses del pueblo boliviano, posicionamientos y políticas identificadas con la dignidad y soberanía del país. De esta manera, los fundamentos filosóficos están expresamente comprometidos más allá de los meros intentos reformistas, con la transformación de nuestra relación con la realidad natural, social cultural y de pensamiento, desde una perspectiva que considera como esencial los intereses y objetivos sociales del pueblo boliviano.

c) Fundamentos Epistemológicos.

La forma de conocer y sobre todo de llevar adelante la formación de Licenciados en Ciencias de la Educación, quizá como otras pocas profesiones, ésta mucho más ligada con los procesos de producción del conocimiento; es decir, con la gnoseología que al ser una actividad esencialmente humana no limitada al mundo material sino a la interpretación del mundo en proceso antagónico, transforma tanto la realidad como al propio sujeto cognoscente. Este hecho inmediatamente desarrolla una relación con distintos planteamientos teóricos que suelen hacer de las ciencias de la educación ciencias críticas (Habermas), que suponen obstáculos y rupturas epistemológicas (Bachelard). Mucho más cuando, al estilo de Stenhouse, el desarrollo curricular es visto como un programa de investigación científica (Lakatos), orientado a concretar una sociedad emancipada (Grundy).

Una formación científica así fundamentada no cierra el paso, y no debería hacerlo, a lógicas distintas planteadas por el diálogo multicultural creador (Morin). En este contexto, la formación de los futuros profesionales en Ciencias de la Educación, parte de la premisa de que no existen ciencias aisladas de la educación.

De tal forma, los estudiantes mismos ordenan tanto una nueva actitud respecto del conocimiento y del mundo, así como construyen elementos teórico-filosóficos y epistemológicos básicos para iniciar un proceso permanente de cuestionamiento de las prácticas y productos científicos con el respaldo teórico de una educación histórico, social, cultural y como ya pudimos apreciar los principios que sostienen la Ley Educativa Avelino Siñani y Elizardo Pérez como la descolonización, la intra e interculturalidad, lo comunitario, productivo y plurilingüe en el que hacer educativo.

d) Fundamentos Psicológicos.

El ser humano como integración entre lo emocional y lo cognitivo básicamente., trasciende a lo material, energético y espiritual, por eso el ser humano que se forma es un ser integral que también está integrado con el entorno en que vive. Por todo ello, el aprendizaje trasciende a lo estrictamente cognitivo y se aprende con la totalidad del ser, ya que el aprendizaje también es emoción, sentimiento, cognición y práctica. Conforme a Bermúdez, quien sigue huellas de eminentes psicólogos soviéticos, la personalidad está regulada básicamente por dos fuerzas que actúan en el ámbito estrictamente interno y otra que es exteriorizada a través de la actuación del sujeto. Así, la formación de los Licenciados en Ciencias de la Educación encuentra sus fundamentos psicológicos en la medida en que este profesional debería no sólo explicar, sino sobre todo siguiendo la empresa transformadora de algunas de las circunstancias por las que las personas y por antonomasia los grupos actuamos, inclinarse hacia determinadas formas de actuación social en virtud de ciertos niveles de conciencia.

De la misma forma, la propia sociedad exige de los individuos y los agentes de grupo, la manifestación de determinadas formas concienenciales a efectos de consolidar o suprimir ciertos fenómenos que puedan estar dañando la integridad física o psicológica, precisamente,

de la sociedad y sus elementos constitutivos: los individuos. Ante esta situación, nuevamente reiteramos que la formación de estos profesionales está convocada a explicar, pero también a transformar los factores que alteran una correspondencia de estas respuestas.

De modo que lo psicológico en la formación de los Licenciados en Ciencias de la Educación exige precisamente el más serio conocimiento de las principales características de los universitarios, en la actuación y conductas de las personas en el plano de la acción educativa; pues, este conocimiento no sólo podrá ayudarlo en su relación con específicas poblaciones con quienes interactúe en su condición de investigador, educador, evaluador, asesor, etc., sino que podría auxiliarle a entender y consecuentemente a mejorar la actitud de sus interlocutores. De ahí que, este fundamento está circunscrito al más amplio conocimiento de las teorías psicológicas que sustentan y orientan la conducta, el desarrollo cognitivo y la metodología del proceso aprendizaje.

e) Fundamentos Pedagógicos.

El Modelo crítico social, sus postulados se basan en la pedagogía radical de Giroux, la perspectiva crítico – social de Carr y Kemmis y Habermas, para este modelo, la reflexión sobre la práctica y la adopción de una postura crítica sobre la misma y lo social, son dos formas de avanzar y tomar conciencia sobre el problema.

Pese a la relación de este modelo con el de la reflexión en la acción, existe algunas diferencias, además de comprender el origen, los límites y las consecuencias del problema, para el modelo crítico social es importante tomar conciencia del mismo y relacionarlo con la complejidad social existente, es decir, que los problemas educativos deben entenderse en el marco de la estructura social.

Habermas manifiesta que no es suficiente dar respuesta a estos problemas desde la visión técnica de las ciencias sociales, debido a que las mismas se apoyan en legalidades generales, neutrales frente a la evolución del conocimiento, que ha sido elegida arbitrariamente.

En cambio, una teoría dialéctica de la sociedad puede señalar la discrepancia que media entre las cuestiones prácticas y la solución de tareas técnicas [...] En este aspecto, entre las ventajas, pero también entre las obligaciones de una ciencia social crítica, figura el que ésta se deje plantear sus problemas a partir del objeto mismo (Habermas; 2002:31).

Para Pérez Gomes (1992), este modelo agrupa posiciones que conciben la enseñanza como una actividad crítica y altamente ética donde el guía del aprendizaje de los niños reflexiona críticamente sobre su propia práctica, relacionando el proceso de enseñanza y aprendizaje con el contexto social en el que se da este proceso.

Consiste en desarrollar capacidades críticas con conciencia social y ayudar a los futuros profesionales a cuestionar el statu quo en la que se encuentra inmersa la educación andina.

La visión crítica y de reconstrucción social en la formación del profesorado surge como un intento de superar las insuficiencias de las aproximaciones técnicas y práctica. No se trata de ignorar las aportaciones de esas visiones sino, más bien, de cuestionar sus limitaciones a la hora de explicar y resolver los problemas con los que se enfrenta la formación del profesorado en la actualidad (Medina; 2005a:59).

La visión crítico –social apoya al crecimiento y fortalecimiento de una sociedad más justa, por ello, es necesario examinar las cosmovisiones, Giroux (1997) considera que este modelo es una base teórica para examinar el trabajo de los guías ancestrales.

Hay que insistir en la idea de que los profesores deben ejercer activamente la responsabilidad de plantear cuestiones serias acerca de lo que ellos mismos enseñan, sobre la forma en que deben enseñarlo y sobre los objetivos generales que persiguen, [...] En el sentido más amplio, los profesores como intelectuales han de contemplarse en función de los intereses ideológicos y políticos que estructuran la naturaleza del discurso, las relaciones sociales del aula y los valores que ellos mismos legitiman en la enseñanza, [...] (en este sentido) si los

profesores han de educar a los estudiantes para ser ciudadanos activos y críticos, deberían convertirse ellos mismos en intelectuales transformativos (Giroux; 1997b: 176 – SS)

Desde las afirmaciones de Medina (2005a), Giroux (1997b) es necesario la capacidad crítica y reflexiva para desarrollar conciencia social, con la finalidad de construir una sociedad más justa, esto significa superar el reduccionismo de las posturas técnicas y prácticas, ver la educación como una acción comunicativa orientada a la comprensión de la educación en el contexto social, en términos de Habermas (2002:38), se trata de una transgresión contra prohibiciones generales positivamente estatuidas y sancionadas por los poderes del estado, que los plantean en términos de ley e imposición .

La dependencia de las ideas técnicas y sus interpretaciones, indica Habermas (2002), la reproducción social que prohíbe quedarse en la hermenéutica, al contrario de esto, la teoría crítica mantiene su interés por comprender el sentido subjetivo en dirección a lo objetivo del conocimiento.

Liston y Zeichner, consideran que este modelo hace hincapié en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes respecto al orden social, que incorpore un compromiso ético que oriente la práctica educativa más justa y democrática.

Otro componente clave es la unión que se presenta de la investigación reflexiva y de la acción práctica en la que los estudiantes tienen oportunidades continuadas de representar y examinar después sus ideas en la práctica (Liston y Zeichner; 1997: 57)

La formación los seres humanos debe ser crítico y reflexivo, que más allá de ser reproductores puedan contribuir a la transformación de la práctica y cambio social, en resumen, este modelo tiene el claro propósito de formar runas intelectuales y transformadores en el marco del compromiso político para desarrollar en los estudiantes habilidades y destrezas que permitan comprender la naturaleza política e ideológica de la educación.

Este modelo, permite ver la escuela en el marco de la democracia, dedicado a potenciar diversas formas de vida de las personas en la sociedad; donde los enseñantes deben trabajar de modo crítico y esencialmente transformador.

La democracia en educación y en la sociedad en general, apunta una doble lucha, la primera, relacionado con la idea de potenciación pedagógica que se relaciona con las formas de conocimiento y las prácticas sociales en la escuela, en el segundo, se relaciona la idea de transformación pedagógica, en el sentido que profesores y estudiantes deben formarse para hacer frente a los sistemas de opresión de las instituciones sociales, siendo la escuela, un lugar importante en el contexto de esa lucha.

Para esto se debe desarrollar un tipo de currículo que forme el discurso teórico y práctico. La teoría crítica del currículo debe analizar las diversas dimensiones de la pedagogía, para Giroux (1997) esto significa, que los críticos objetan que el modelo tradicional descansa en una serie de supuestos falaces acerca de la naturaleza y el papel de la teoría, el conocimiento y la ciencia.

Sin embargo, la escuela no es el único espacio donde los estudiantes aprenden, sino también en su entorno social, en este sentido, la escuela ha dejado de sustituir a la familia, pero sin embargo esta última no cumple la función socializadora de la escuela, por ello, la organización del currículo escolar está impregnado de una serie de ideologías que se proyectan en el currículo oculto de la escuela, que es más fuerte en la escuela tecnocrática.

En este sentido desde la perspectiva de Apple (1975) , es necesario examinar con sentido crítico por qué y cómo se determinan aspectos de la cultura colectiva en los conocimientos que imparte la escuela, es decir, cuál es el conocimiento oficial que representan las configuraciones ideológicas y de relaciones de poder en la educación. Giroux considera que se deben construir modelos pedagógicos sobre un marco teórico que sitúen la escuela dentro un contexto sociopolítico.

La educación representa un esfuerzo por el significado como una lucha en torno a las relaciones de poder, en este sentido, el poder cultural adquiere un sentido particular que posteriormente lleva a la crisis en la educación que es producto de la política de gobierno y el sistema educativo, el mismo que conlleva al fracaso de los educadores, para ello es necesario que, los profesores sean intelectuales capaces de transformar la realidad educativa analizando y comprendiendo su realidad, sus necesidades y pensar en una escuela al servicio de la sociedad y formar una escuela y sociedad más democrática.

f) Fundamentos Socioculturales.

La formación en la Carrera de Ciencias de la Educación debe desarrollarse en el marco del reconocimiento y aceptación de la realidad diversa, pluricultural, plurilingüe y multinacional del país. El ser humano del nuevo Estado Plurinacional de Bolivia convive en dos matrices culturales y civilizatorias (occidental y originaria); pero, es necesario cuestionar y superar toda ideología, tecnología y forma de vida que erosiona la sostenibilidad del planeta, con la implementación de un verdadero desarrollo sostenible. La configuración de la “nueva sociedad”, en nuestro planeta, plantea el problema de la globalización que bien podría ser resumido en un proyecto homogeneizador sustentado en criterios económicos, paralelamente, induce a los más altos niveles posibles de especialización científica y tecnológica en distintas áreas del conocimiento. Paradójicamente, conforme a la histórica ley de la contradicción, este mismo fenómeno plantea también la particularización, expresada por ejemplo, en la reivindicación de manifestaciones localistas en el ámbito cultural, político y aún el propio ámbito económico.

Consecuentemente, este fundamento en la formación de los Licenciados en Ciencias de la Educación sirve tanto a fines sociales e individuales, por cuanto esta formación se involucra en el desarrollo o afronte de valores sociales específicos, sean estos de afirmación cultural o de asunción de la ideología dominante.

Dicho en otras palabras, se educa para consolidar conocimientos, técnicas procedimientos y patrimonio cultural de determinadas sociedades y/o, juntamente con ello, se educa para tomar contacto y posturas frente a valores externos a tales sociedades.

La propuesta de rediseño curricular apunta a la formación profesional mediante la afirmación cultural, pero sin dejar de lado los conocimientos occidentales que irán conjugándose con los conocimientos locales, tal como se puede apreciar en la estructura curricular.

En este contexto, una sociedad pluralista como la nuestra demanda, además de las respuestas concretas en el predominante plano económico que impone el mercado, una formación orientada a satisfacer demandas de distintos grupos sociales y culturales. Esto supone, por una parte, el diseño y desarrollo de un currículo abierto y flexible, dúctil en el plano metodológico y de contenido, en el que sean posibles adaptaciones específicas cuyo objetivo esencial es la pervivencia y despunte de valores distintos a los del citado mercado laboral.

Por otra parte, y como correlato a lo anterior, supone un nuevo tipo de actor de la educación, capaz atender, y por ello mismo, capaz de conectar necesidades e intereses culturales, de etnia y de lenguas diversas.

Ahora bien, este fundamento permite incidir en la capacidad de tolerancia, la convivencia democrática, la participación ciudadana, el diálogo honesto y otros en la formación de los Licenciados en Ciencias de la Educación de manera transversal en las diferentes unidades de aprendizaje y a lo largo de su formación.

Por tanto sus objetivos, el conocer y apoyarse en el contexto social donde vive y se educa, conocer valores, actitudes y expectativas de organización política, cultural, religiosa, etc., para actuar en consecuencia, más allá de la mera “pertinencia cultural y lingüística” que es estrictamente técnica. Al proceder de esta manera, podría una vez más, reconocer, sistematizar y afirmar diferentes cosmovisiones, lógicas, conceptos y criterios de clasificación o valoración ética y estética, así como de organización y participación social; en

suma, lógicas de discusión y complementariedad incluyente en lugar de la de oposición excluyente.

g) Fundamentos Legales.

Dada la amplitud del objeto de estudio de las ciencias de la educación, constituyen fundamentos legales a la formación de los Licenciados en ésta área, todas las disposiciones legales en vigencia que tengan que ver con el accionar humano, social y educativo, empezando por la propia Constitución Política de Estado Plurinacional (CPE), secundadas por otras normativas que rigen las actividades de la sociedad toda y las Universidades en el país.

En este marco, también constituye fundamento legal para la formación del Licenciado en Ciencias de la Educación, el conjunto de normas vigentes en la UPEA; es decir, el Estatuto Orgánico y las que estén relacionadas a regular la formación de profesionales en el país, en este caso en el ámbito de la educación.

En lo que refiere al contenido de esta normativa, dada la vigencia histórica del fenómeno de la educación, conviene resaltar que el Estado Plurinacional Boliviano, ahora reconoce este fenómeno como un derecho y obligación de todo boliviano y, a la par que abre posibilidades de intervención de agentes no tradicionales en el sistema educativo formal, tiende a promover la más amplia participación social organizada en distintos niveles de este ámbito.

En estas condiciones, la universidad es exhortada a formar profesionales que tengan la calificación más elevada, la excelencia académica para mejorar no sólo los mismos procesos de enseñanza-aprendizaje, sino todos los aspectos inherentes y del entorno natural y cultural que tiendan a mejorar dicho proceso central de la enseñanza y el aprendizaje.

2.3.3. Finalidades educativas y objetivos de la carrera

2.3.3.1. Finalidades Educativas

La finalidad de la Carrera Ciencias de la Educación es aportar a la sociedad con políticas y acciones educativas psicopedagógicas, sociales, inclusivas, tecnológicas, de investigación social, con correspondencia a las necesidades y expectativas reales del medio o entorno natural de nuestro país.

Las finalidades que debe perseguir el profesional en Ciencias de la Educación son:

- J Coadyuva a la construcción de prácticas pedagógicas reflexivas desde una perspectiva inclusiva, crítica y propositiva.
- J Concreta la formación y el desarrollo integral socio-educativo en todas los ámbitos.
- J Fomenta hacia una educación crítica, propositiva, liberadora, democrática, generadora de identidad personal y cultural.
- J Propone políticas orientadas a la educación intracultural, intercultural, comunitaria, productiva, medio ambiental, regional y municipal.
- J Consolida los procesos de aprendizaje en la sociedad.

2.3.3.2 Objetivos generales

Formar profesionales a nivel **Técnico Universitario Superior y Licenciatura** en Ciencias de la Educación capaces de responder a la realidad educativa en el contexto plurinacional, haciendo uso de las metodologías y recursos científico-tecnológicos para conocer, interpretar, proponer soluciones y transformar la sociedad, construyendo nuestra conciencia crítica, creativa y reflexiva en función a los cambios sociales.

2.3.3.3. Objetivos específicos

- a. Formar profesionales fortaleciendo los valores y principios éticos, académicos y autonomistas buscando la construcción de una conciencia social constructiva y solidaria.

- b.** Promover la creación de nuestras teorías y prácticas pedagógicas, que contribuyan al mejoramiento de la calidad de la educación, con la participación plena de la sociedad.
- c.** Desarrollar el proceso de cambio y transformación dialéctico, para que los profesionales desarrollen la mentalidad de cambio e innovaciones permanentes en los contenidos curriculares y prácticas académicas.
- d.** Formar líderes sociales comprometidos con los ideales del pueblo trabajador y los sectores sociales marginados y discriminados para lograr la libertad, la democracia participativa y la justicia social.
- e.** Propiciar una formación humanística y ecológica valorando la preservación de nuestros recursos naturales y la Biodiversidad, en la perspectiva de lograr una armonía entre el hombre y la naturaleza.
- f.** Desarrollar en los docentes y estudiantes de la carrera hábitos, actitudes y estrategias dirigidas a la productividad, la producción de bienes educativos y servicios de calidad.

2.3.4. Misión visión de la carrera ciencias de la educación

2.3.4.1. Visión

La Carrera de Ciencias de la Educación se consolida como un referente de formación profesional en el área de la educación, priorizando la investigación científica en todos los campos del conocimiento, aplicando a la práctica para la transformación económica, social, cultural y política a favor de los intereses de las naciones originarias y clases populares, desposeídas y marginadas.

Promueve acciones científicas revolucionarias para el cambio del sistema económico, social, político y educativo en función de las necesidades e intereses del Estado plurinacional y comunitario, integrando los saberes y haceres de nuestras culturas con el desarrollo de la ciencia y la tecnología en un marco de una auténtica autonomía y cogobierno docente estudiantil constituyéndose en una institución que contribuye con liderazgo a una

formación crítica y consciente en pro de la liberación y auto determinación soberana de nuestros pueblos.

2.3.4.2. Misión

Formar profesionales altamente calificados en todas las disciplinas del quehacer educativo con conocimientos tecnológicos, científicos teóricos y prácticos; con conciencia crítica y propositiva, que responda al encargo social, a las necesidades del Estado Plurinacional y al desarrollo de una educación liberadora basada en un enfoque productivo.

2.3.4.3 Objeto de Estudio de la Carrera

El objeto de estudio DE LA CARRERA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN es el proceso de formación integral del ser humano desde la concepción hasta la muerte, todo esto centrado en el Proceso de formación de Profesionales a nivel Técnico Universitario Superior y a nivel Licenciatura de la Carrera de Ciencias de la Educación.

2.3.5. Denominación de la Carrera

NOMBRE DE LA CARRERA: CARRERA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

2.3.6. Denominación del diploma académico

TÍTULO ACADÉMICO:

A TÉCNICO UNIVERSITARIO SUPERIOR	NIVEL	Técnico Universitario Superior mención: <ol style="list-style-type: none"> 1. Pedagogía y Didáctica En Aula 2. Informática Educativa 3. Asistencia e Intervención Psicopedagógico
---	--------------	---

DENOMINACIÓN DEL TÍTULO PROFESIONAL

A NIVEL LICENCIATURA	LICENCIADA(O) EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.
-----------------------------	---

Denominación del título profesional

TÍTULO ACADÉMICO A NIVEL LICENCIATURA:

A NIVEL LICENCIATURA	LICENCIADA(O) EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.
-----------------------------	---

Denominación de las pre-especialidades

- J Psicopedagogía.
- J Currículum y Evaluación.
- J Educación Alternativa y Popular.
- J Administración y Gestión Educativa.
- J Educación Informática Virtual.

CAPITULO III

Marco Metodológico

La educación no cambia el mundo; cambia a las personas que van a cambiar el mundo.

Paulo Freire

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Diseño Metodológico de la Investigación

En este capítulo se describe los procedimientos metodológicos para el desarrollo de esta investigación científica.

3.2. Tipo de Investigación

El tipo de estudio es de carácter explicativo correlacional, por que las variables son predominantes a buscar la relación sobre la aplicación de estrategias vivenciales (causa) para un aprendizaje significativo (efecto)es por eso que; “la finalidad de las investigaciones explicativas es “ hallar las relaciones de causa y efecto o antecedentes o consecuente entre variables de la hipótesis que formalmente se mencionan como variable independiente y variable dependiente”(Soria,2013,p.162)

Debido a que realiza las relaciones entre una y varias variables independientes y una a varias variables dependientes y los efectos causales de la primera variable sobre la segunda variable son estudios explicativos y abarcan correlacionales. (HERNANDES, 2010, p.122)

3.3. Enfoque de la investigación

Para la presente investigación se considera el enfoque cuantitativo, ya que con la recolección de datos se probarà la hipótesis en base a análisis de documento y análisis estadístico, para probar la hipótesis con la medición numérica y análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar la teoría. . (Hernández, 2010,p.5) de la misma manera la investigación se realiza de manera experimental para poder obtener los resultados por medio de las técnicas e instrumentos válidos.

3.4. Método

El método es el procedimiento planeado que se sigue en la actividad científica para descubrir las formas de existencia de los procesos, distinguir fases de su desarrollo, desentrañar sus

enlaces internos y externos, esclarecer sus interrelaciones con otros procesos, generalizar, profundizar los conocimientos adquiridos de este modo, demostrarlos luego con rigor racional y conseguir después su comprobación en el experimento y con la técnica de su aplicación (Gortari, 1979)(citado por Hernández, 2010, p.49)

El método que se utiliza en esta investigación es: *Hipotético deductivo*, denominado también (contrastación de hipótesis), se trata de establecer la verdad o falsedad de una hipótesis que no podemos comprobar directamente por su carácter de enunciados generales.

En el ejercicio docente, es importante observar, analizar, proponer y evaluar. La aplicación y producción de Estrategias didácticas vivenciales de manera creativa.

Nos fundamentamos en el método deductivo; por qué parte de datos generales aceptados como válidos y se aplica a casos particulares.

3.5. Diseño de investigación

El diseño de investigación es un plan o estrategia para responder la formulación del problema y nuestro estudio necesita ser guiada por el tipo de diseño cuasi experimental con un pre-test y post-test y la participación del grupo control bajo el esquema que se muestra sobre grupos intactos:

**CUADRO 4
DISEÑO EXPERIMENTAL DE PRE-TEST Y POST-TEST**

GRUPOS	PRE-TEST	MANIPULACIÓN DE LA VAR. INDEP. (TRATAMIENTOS)	POST-TEST
<i>EXPERIMENTAL</i>	O_1	X	O_2
CONTROL	O_1	-	O_2

FUENTE: Hernández Sampieri y otros . (1998)

- O_1 = Pre – Test (Medición de la Variable Dependiente)
- X = Presencia de la Variable Independiente
- = Ausencia de la Variable Independiente.
- O_2 = Post – test (Medición de la Variable Dependiente)

3.6. Técnicas de Investigación

Las técnicas empleadas en la recolección de datos fueron las siguientes:

Para la obtención de la información, el presente estudio referido estrategias didácticas vivenciales del grupo experimental así como del grupo control, tanto en la prueba de pre-test como post-test se recurrió a un test mientras que para los docentes se utilizó un cuestionario.

) Test

El test está compuesto por treinta preguntas, referidas al aprendizaje significativo instrumentos que fueron aplicados antes de la experimentación pre-test y otro posterior a la intervención post-test en ambos momentos fueron administrados a los dos grupos experimental y control. (VER ANEXO 1)

Se tomó una escala de valoración a cinco niveles los cuales son:

<p>1 = BAJO 2= MEDIO 3= AVANZADO 4= SUPERIOR 5=EXELENTE</p>	<p>1.= Nunca 2.= Pocas veces 3.= A veces 4.=frecuentemente 5.= Siempre</p>
---	--

) CUESTIONARIO.

El cuestionario se aplicó a los docentes a ambos grupos al inicio de la investigación para obtener datos sobre los conocimientos que tienen de las estrategias didácticas vivenciales para el aprendizaje significativo.

Dichos cuestionarios contenían preguntas cerradas como se muestra en el (ANEXO N° 2) **validación**

3.7. Universo o Población de Referencia

Tomamos como universo 2550 estudiantes y 350 docentes de la CARRERA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN la UNIVERSIDAD PÚBLICA DE EL ALTO.

3.8. Muestra o Población de Estudio

El presente trabajo de investigación el muestreo es de tipo no probabilístico pues esta conforma a dos grupos de investigación cada unidad que integra estos grupos de estudio tiene la probabilidad equitativa de ser incluida en la muestra.

La presente investigación se llevó a cabo, con los estudiantes de octavo semestre de la carrera de ciencias de la educación, de la ciudad de El Alto. Autorización (ANEXO 3)

CUADRO 5
DISTRIBUCIÓN DE SUJETOS SEGÚN TURNOS GRUPO EXPERIMENTAL Y CONTROL

DESIGNACIÓN DE GRUPO	GRUPO	ESTUDIANTES
"A" (Paralelo b)	Experimental	20
"B" (Paralelo a)	Control	20
T O T A L	2	40

Fuente: Elaboración propia

A sí mismo, se aplicó las encuestas a 12 docentes de la carrera ciencias de la educación de la UPEA.

3.9. Objeto de Estudio

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS VIVENCIAL EN DESEMPEÑO DOCENTE PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN ESTUDIANTES DE OCTAVO SEMESTRE

(Caso UPEA Carrera Ciencias de la Educación-2018)

3.10. Delimitación Geográfica

Funcionan en los predios de la Universidad de El Alto - Villa Esperanza distrito 5 de la ciudad de El Alto Zona Norte

3.11. Delimitación Temporal del Estudio

Esta investigación se realizara en tres meses a partir de agosto, septiembre y octubre durante la gestión 2018

3.12. Fases o Pasos Metodológicos

Fase 1: preparatoria y trabajo de campo

La primera fase consiste en tres etapas los cuales detallo a continuación:

-) Realización del diagnóstico mediante el pre test
-) La segunda es la aplicación de las estrategias didácticas vivenciales para fortalecer el aprendizaje significativo
-) La tercera evaluación pos test sobre el nivel de aprendizaje significativo

Fase2: análisis o sistematización de información

En esta fase recolección de datos análisis e interpretación de los resultados:

-) Recolección y orden de datos
-) Diseño grafico
-) Interpretación y triangulación de resultados obtenidos
-) Conclusión y recomendaciones

Fase 3: Conclusión de la investigación en su totalidad para defensa publica de la tesis

CAPITULO IV

RESULTADOS

Sig dice que el tiempo es un gran maestro; lo malo es que va matando a sus discípulos.

Héctor Berlioz

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En el presente capítulo hace referencia a los resultados obtenidos durante el trabajo de investigación, sobre la propuesta de la aplicación de las estrategias didácticas vivenciales contextualizados como recursos educativos para el fortalecimiento del aprendizaje significativo de los estudiantes de octavo semestre de la Carrera Ciencias de la Educación Universidad Pública de El Alto.

Los resultados de la experiencia realizados con los estudiantes de octavo semestre de la carrera ciencias de la educación, tanto del grupo control y experimental como en sus dos momentos puede ser asimilado de manera lógica y clara:

En primera instancia, se presenta los resultados generales por promedios de calificaciones del grupo experimental correspondiente al pre-test y post-test más su correspondiente gráfica, “tomando en cuenta la escala de desarrollo 1 a 100 puntos según como también de manera cualitativa a los estudiantes de la Carrera Ciencias de la Educación; similar situación ocurre con los educandos del grupo control.

Con los datos obtenidos nos demuestran la comprobación, de la hipótesis con el siguiente enunciado; “Las estrategias didácticas vivenciales del desempeño docente determinan un aprendizaje significativo de los estudiantes universitarios (Caso UPEA Carrera Ciencias de la Educación-2018)”

Para la comprobación de la hipótesis se realizó la operalización de variables con el siguiente detalle:

Variable independiente: Estrategias didácticas vivenciales del desempeño docente

Variable dependiente: Aprendizaje significativo

Para esta investigación para la operalización dependiente se tomaron la muestra los estudiantes de octavo semestre de la carrera ciencias de las educaciones divididas en dos grupos Experimentales que es paralelo B turno tarde y grupo control que es del paralelo A turno mañana a los cuales se los aplico los instrumentos de:

- a) Determinación del nivel de conocimientos (pre test – post test)

Para determinar el aprendizaje significativo de los estudiantes así mismo se aplicó a los dos grupos los test.

Para la operalización de la variable independiente se tomó en cuenta a los estudiantes de octavo semestre Paralelo B como grupo experimental y grupo control al paralelo A y el cuestionario que se aplicó a los docentes con instrumentos de entrevista.

El instrumento a docentes solo se aplicó en una ocasión para el conocimiento si utilizan las estrategias didácticas vivenciales para un aprendizaje significativo en estudiantes universitarios.

4.2. ANÁLISIS DE RESULTADOS Y CONTRASTACIÓN DE LA HIPÓTESIS

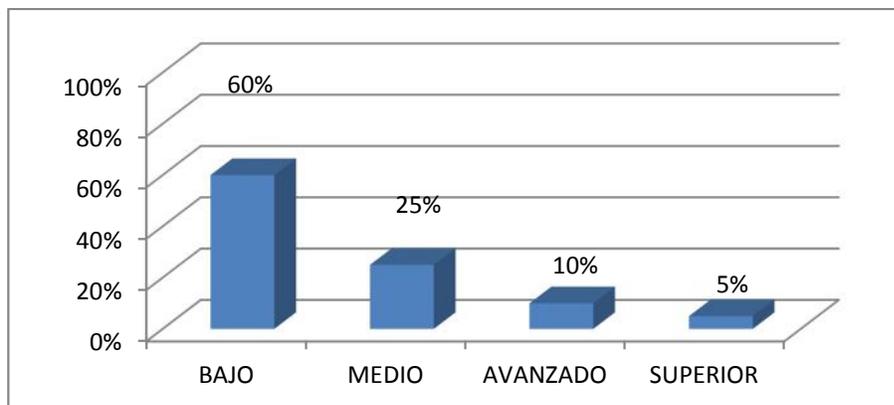
Existe diferencia significativa en el aprendizaje significativo de los estudiantes universitarios de octavo semestre de la Carrera Ciencias de la Educación Universidad Pública de El Alto, sometida a la experimentación como es las estrategias didácticas vivenciales.

Así mismo se complementa con un cuadro de resumen de promedio de los resultados generales del pre-test y post-test, con sus respectivos gráficos y análisis.

CUADRO N° 6
PRE TEST GRUPO CONTROL
PARALELO A

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	BAJO	12	60,0	60,0	60,0
	MEDIO	5	25,0	25,0	85,0
	AVANZADO	2	10,0	10,0	95,0
	SUPERIOR	1	5,0	5,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

GRÁFICO N° 1
GRAFICO PRE TEST GRUPO CONTROL
PARALELO A

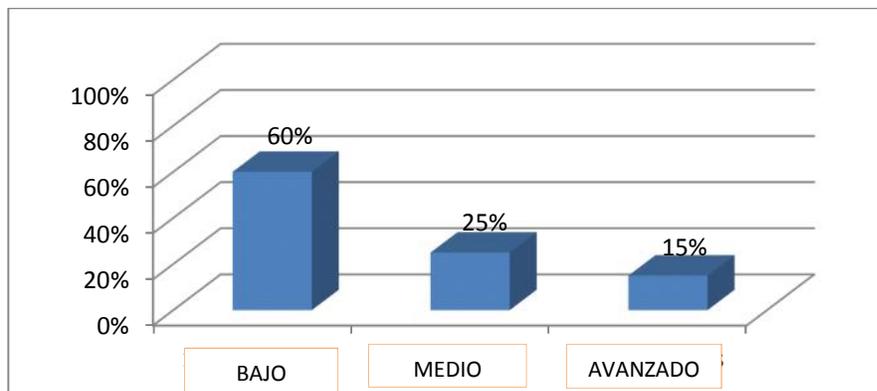


Los resultados de la aplicación de instrumentos de diagnóstico pre test del grupo control según al cuadro y grafico tienen un 60% de conocimiento bajo de los conocimientos previos, asimismo un 25% de los estudiantes tienen conocimientos previos sobre los contenidos de la materia gestión del talento humano de octavo semestre de la carrera ciencias de la educación, por ultimo un 10% de los estudiantes tiene conocimiento superior y el 5% de los estudiantes tiene un conocimiento avanzado en cuanto a la materia.

CUADRO N° 7
PRE TEST GRUPO EXPERIMENTAL PARALELO B

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1 - 10 puntos	12	60,0	60,0	60,0
	11 - 20 puntos	5	25,0	25,0	85,0
	21 - 30 puntos	3	15,0	15,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

GRÁFICO N° 2
GRAFICO PRE TEST GRUPO EXPERIEMNTAL
PARALELO B



El diagnóstico pre test del grupo experimental según al cuadro y grafico tienen un 60% de conocimiento bajos sobre los contenidos que se va a abordar durante la experimentación, asimismo un 25% de los estudiantes tienen conocimientos previos sobre los contenidos de la materia gestión del talento humano de octavo semestre paralelo B de la carrera Ciencias de la Educación, por ultimo un 15% de los estudiantes tiene conocimiento superior tiene un conocimiento avanzado en cuanto a la materia.

CUADRO N° 8
TABLAS DE CONTINGENCIA

Tabla de contingencia PRE TEST GRUPO EXPERIMENTAL * PRE TEST GRUPO CONTROL

			PRE TEST GRUPO CONTROL				Total
			BAJO	MEDIO	AVANZA DO	SUPERI OR	
PRE TEST GRUPO EXPERIMENTAL	BAJO	Recuento	12	0	0	0	12
		Frecuencia esperada	7,2	3,0	1,2	,6	12,0
		% dentro de PRE TEST GRUPO EXPERIMENTAL	100,0 %	,0%	,0%	,0%	100,0 %
		% dentro de PRE TEST GRUPO CONTROL	100,0 %	,0%	,0%	,0%	60,0%
		% del total	60,0%	,0%	,0%	,0%	60,0%
	MEDIO	Recuento	0	5	0	0	5
		Frecuencia esperada	3,0	1,3	,5	,3	5,0
		% dentro de PRE TEST GRUPO EXPERIMENTAL	,0%	100,0 %	,0%	,0%	100,0 %
		% dentro de PRE TEST GRUPO CONTROL	,0%	100,0 %	,0%	,0%	25,0%
		% del total	,0%	25,0%	,0%	,0%	25,0%
	AVANZA DO	Recuento	0	0	2	1	3
		Frecuencia esperada	1,8	,8	,3	,2	3,0
		% dentro de PRE TEST GRUPO EXPERIMENTAL	,0%	,0%	66,7%	33,3%	100,0 %
		% dentro de PRE TEST GRUPO CONTROL	,0%	,0%	100,0%	100,0%	15,0%
		% del total	,0%	,0%	10,0%	5,0%	15,0%
Total	Recuento	12	5	2	1	20	
	Frecuencia esperada	12,0	5,0	2,0	1,0	20,0	
	% dentro de PRE TEST GRUPO EXPERIMENTAL	60,0%	25,0%	10,0%	5,0%	100,0 %	
	% dentro de PRE TEST GRUPO CONTROL	100,0 %	100,0 %	100,0%	100,0%	100,0 %	
	% del total	60,0%	25,0%	10,0%	5,0%	100,0 %	

H1: Las Estrategias Didácticas Vivenciales producen efectos homogéneos en el aprendizaje significativo de los estudiantes, lo que es equivalente a que los medios logran el mismo rendimiento, ya que es el pre test en ambos grupos no existe mucha relevancia.

Recordando que las Estrategias Didácticas Vivenciales que se utilizaran en el campo experimental con 20 estudiantes, de los cuales el restante fue expuesta a estrategias tradicionales comparándolos en el rendimiento académico que se obtiene en ambos casos un bajo rendimiento ya que es un diagnóstico de los aprendizajes previos de los estudiantes.

El estadígrafo de prueba es la siguiente:

CUADRO N° 9

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,721	1	0,027		
Corrección por continuidad ^a	3,448	1	0,030		
Razón de verosimilitud	4,863	1	0,028		
Estadístico exacto de Fisher				0,037	0,034
Asociación lineal por lineal	3,961	1	0,033		
N de casos válidos	40				

a. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 4,00.

Como la significancia asintótica de la prueba Chi-cuadrada es menor al 5% ($0.028 < 0.030$) entonces se rechaza la hipótesis nula, los dos tipos de mediación producen efectos distintos en el rendimiento de los estudiantes, dependiendo de la estrategias didácticas vivenciales aplicada; la probabilidad de que el rendimiento mejore es diferente.

Con la finalidad de comparar los dos grupos (experimental y de control), en función de los valores de la variable aprendizaje significativo no existe relevancia ya que es el pre test , se usó el indicador riesgo relativo con respecto a la variable dependiente.

A partir de este resultado se trabajara con los estudiantes del grupo experimental para obtener resultados de acuerdo a los objetivos e hipótesis de la experimentación.

CUADRO N° 10

POST TEST DEL GRUPO CONTROL PARALELO A

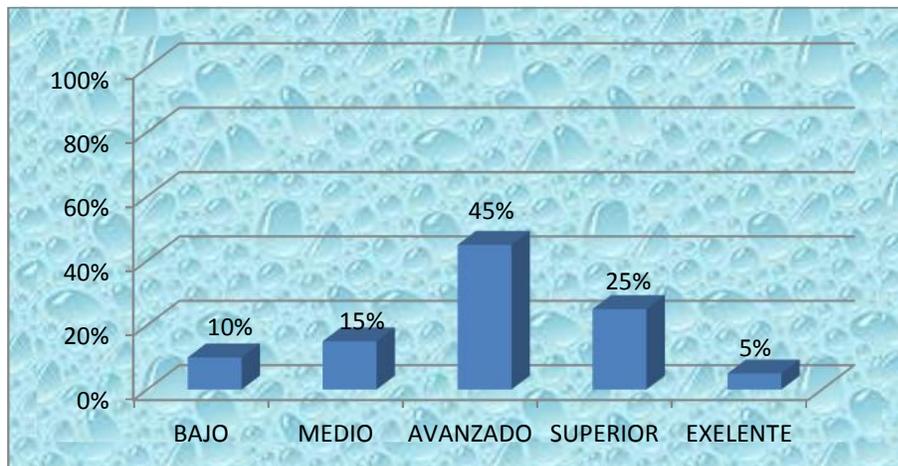
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	BAJO	2	10,0	10,0	10,0
	MEDIO	3	15,0	15,0	25,0
	AVANZADO	9	45,0	45,0	70,0
	SUPERIOR	5	25,0	25,0	95,0
	EXELENTE	1	5,0	5,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

GRAFICO N° 3

GRAFICO POST TEST DEL GRUPO CONTROL

PARALELO A

TOTAL ESTUDIANTES



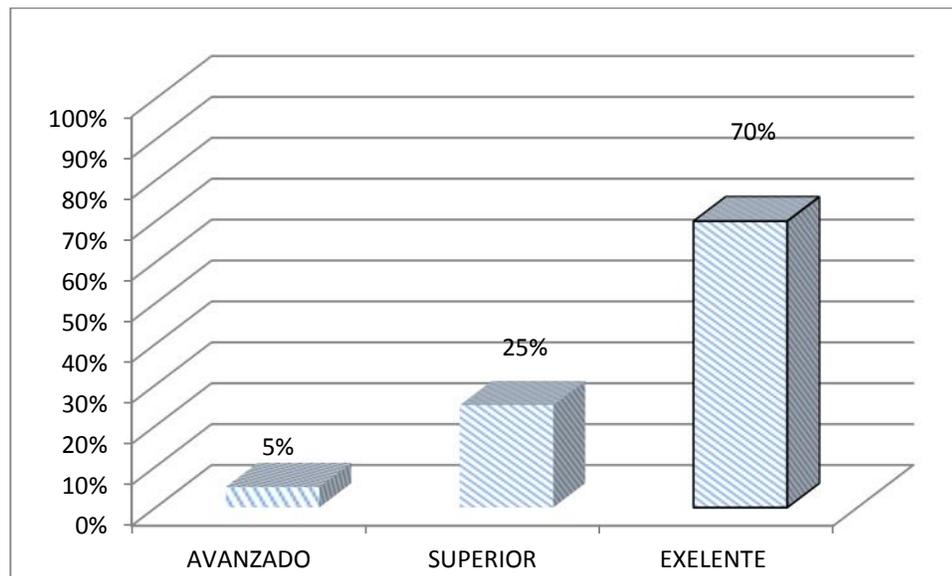
Como podemos verificar en los cuadros y gráficos del grupo control un 10% a un es bajo su rendimiento con las estrategias tradicionales y magistrales que se da en este grupo, un 15% medio que aún está en una etapa de reconocimiento, un 45% de los estudiantes están en un nivel avanzado con conocimientos previos y la asimilación de los contenidos, y un 25% su nivel es superior aceptable, mientras que un 5% obtiene la excelencia.

CUADRO N° 11
POST TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL
PARALELO B

N	Válidos	20
	Perdidos	0
Media		4,65
Mediana		5,00
Moda		5

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	AVANZADO	1	5,0	5,0	5,0
	SUPERIOR	5	25,0	25,0	30,0
	EXELENTE	14	70,0	70,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

GRAFICO N° 4
GRAFICO POST TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL
PARALELO B



En este grupo que es experimental vemos los resultados muy satisfactorios en cuanto al trabajo y experimentación que se realizó, ya que podemos verificar que el 5% obtiene el nivel

avanzado del 100%, un 25% un nivel superior y un 70% obtiene el nivel excelente en cuanto a la calificación.

Con esto se verifica la hipótesis y el objetivo de la investigación experimental haciendo la comparación de ambos grupos.

**CUADRO N° 12 Tabla de contingencia GRUPO CONTROL POST TEST * GRUPO
EXPERIMENTAL POST TEST**

			GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST			Total
			AVANZAD O	SUPERIO R	EXELEN T E	
GRUPO CONTROL POST TEST	bajo	Recuento	1	1	0	2
		Frecuencia esperada	,1	,5	1,4	2,0
		% dentro de GRUPO CONTROL POST TEST	50,0%	50,0%	,0%	100,0%
		% dentro de GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST	100,0%	20,0%	,0%	10,0%
		% del total	5,0%	5,0%	,0%	10,0%
	medio	Recuento	0	3	0	3
		Frecuencia esperada	,2	,8	2,1	3,0
		% dentro de GRUPO CONTROL POST TEST	,0%	100,0%	,0%	100,0%
		% dentro de GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST	,0%	60,0%	,0%	15,0%
		% del total	,0%	15,0%	,0%	15,0%
	avanzado	Recuento	0	1	8	9
		Frecuencia esperada	,5	2,3	6,3	9,0
		% dentro de GRUPO CONTROL POST TEST	,0%	11,1%	88,9%	100,0%
		% dentro de GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST	,0%	20,0%	57,1%	45,0%
		% del total	,0%	5,0%	40,0%	45,0%
superior	Recuento	0	0	5	5	
	Frecuencia esperada	,3	1,3	3,5	5,0	
	% dentro de GRUPO CONTROL POST TEST	,0%	,0%	100,0%	100,0%	
	% dentro de GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST	,0%	,0%	35,7%	25,0%	
	% del total	,0%	,0%	25,0%	25,0%	
excelente	Recuento	0	0	1	1	
	Frecuencia esperada	,1	,3	,7	1,0	
	% dentro de GRUPO CONTROL POST TEST	,0%	,0%	100,0%	100,0%	
	% dentro de GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST	,0%	,0%	7,1%	5,0%	
	% del total	,0%	,0%	5,0%	5,0%	
Total	Recuento	1	5	14	20	
	Frecuencia esperada	1,0	5,0	14,0	20,0	
	% dentro de GRUPO CONTROL POST TEST	5,0%	25,0%	70,0%	100,0%	
	% dentro de GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	5,0%	25,0%	70,0%	100,0%	

H₀: las estrategias didácticas vivenciales producen efectos homogéneos en el aprendizaje significativo de los estudiantes, lo que es equivalente a la eficacia de la experimentación.

H₁: en el grupo control no producen efectos homogéneos en el aprendizaje significativo ya que el desarrollo de sus clases fue tradicional.

Cada estrategia didáctica vivencial utilizada en esta investigación se contrasta con los resultados obtenidos de las diferentes pruebas escritas que como resultados final se puede denotar en las pruebas de chi cuadrado.

El estadígrafo de prueba es:

CUADRO N° 13

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6,889	1	0,003		
Corrección por continuidad ^a	6,816	1	0,009		
Razón de verosimilitud	9,506	1	0,004		
Estadístico exacto de Fisher				0,009	0,005
Asociación lineal por lineal	6,593	1	0,003		
N de casos válidos	40				

a. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 6,00.

Como la significancia asintótica de la prueba Chi-cuadrada es menor al 5% ($0.003 < 0.05$) entonces se rechaza la hipótesis nula, las estrategias didácticas vivenciales producen efectos distintos en el aprendizaje significativo de los estudiantes, dependiendo de la estrategia aplicada; la probabilidad de que el rendimiento mejore es diferente

Con la finalidad de comparar los dos grupos (experimental y de control), en función de los valores de la variable independiente, se usó el indicador riesgo relativo con respecto a la variable dependiente.

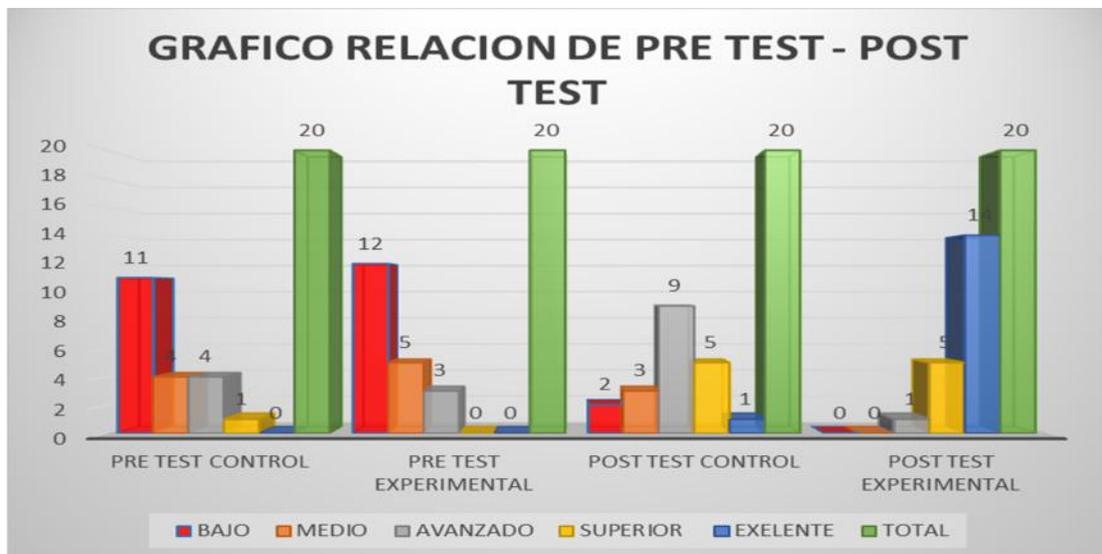
Proporción de estudiantes que recibieron la propuesta experimental cuentan con una aprobación de superior y excelente que es igual a 0.94, mientras que con lo tradicional la proporción de estudiantes que aprobaron el examen es igual a 0.6; respecto a los estudiantes que aprobaron el pre test, la proporción de estudiantes que recibieron el trato experimental es 1.6 veces superior a la proporción de estudiantes que han recibido la metodología tradicional. En conclusión, la mediación experimental resulto más eficaz que la intervención convencional en el aprendizaje significativo de los estudiantes a través del post test.

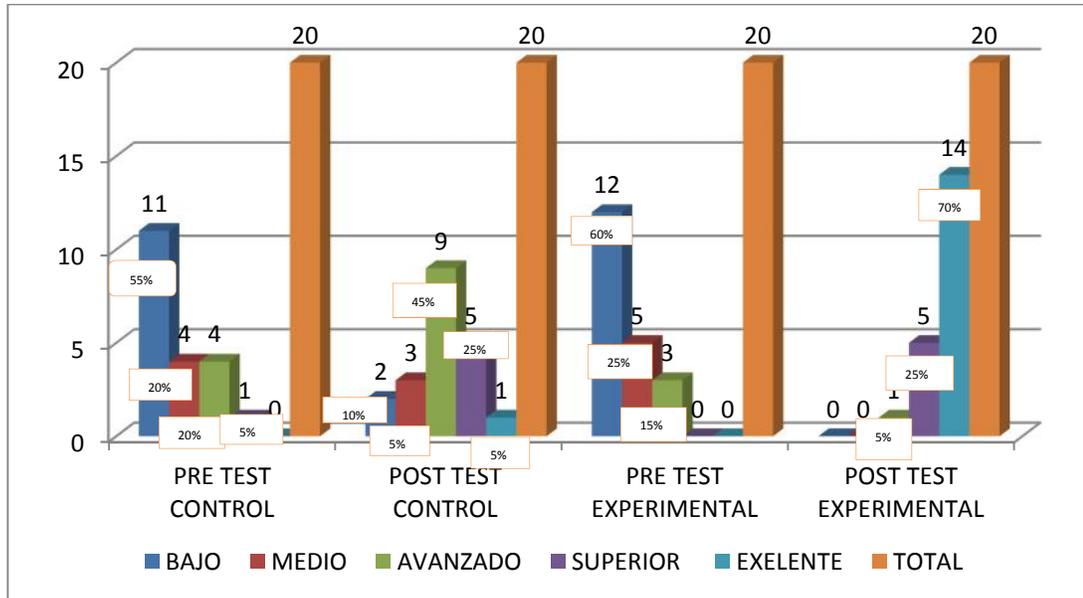
CUADRO N° 14

RELACIÓN DEL PRE TEST Y POST TEST GRUPO CONTROL - EXPERIMENTAL

	BAJO	MEDIO	AVANZADO	SUPERIOR	EXELENTE	TOTAL
PRE TEST CONTROL	11	4	4	1	0	20
PRE TEST EXPERIMENTAL	12	5	3	0	0	20
POST TEST CONTROL	2	3	9	5	1	20
POST TEST EXPERIMENTAL	0	0	1	5	14	20

GRÁFICO N° 5





Los resultados según frecuencias y niveles de calificación del grupo experimental también son analizados en el grupo control y el grupo control en sus dos momentos vale decir el pre-test y el post-test.

Pruebas de chi-cuadrado

CUADRO N° 15

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,714 ^a	4	,222
Razón de verosimilitudes	7,799	4	,099
Asociación lineal por lineal	3,927	1	,048
N de casos válidos	20		

a. 8 casillas (88,9%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,15.

CUADRO N° 15

CUADRO N° 16 Tabla de contingencia pre test experimental * post test experimental

			post test experimental			Total
			avanzado	superior	excelente	
pre test experimental	bajo	Recuento	1	5	6	12
		Frecuencia esperada	,6	3,0	8,4	12,0
		% dentro de pre test experimental	8,3%	41,7%	50,0%	100,0%
		% dentro de post test experimental	100,0%	100,0%	42,9%	60,0%
		% del total	5,0%	25,0%	30,0%	60,0%
	medio	Recuento	0	0	5	5
		Frecuencia esperada	,3	1,3	3,5	5,0
		% dentro de pre test experimental	,0%	,0%	100,0%	100,0%
		% dentro de post test experimental	,0%	,0%	35,7%	25,0%
		% del total	,0%	,0%	25,0%	25,0%
	avanzado	Recuento	0	0	3	3
		Frecuencia esperada	,2	,8	2,1	3,0
% dentro de pre test experimental		,0%	,0%	100,0%	100,0%	
% dentro de post test experimental		,0%	,0%	21,4%	15,0%	
	% del total	,0%	,0%	15,0%	15,0%	
Total	Recuento	1	5	14	20	
	Frecuencia esperada	1,0	5,0	14,0	20,0	
	% dentro de pre test experimental	5,0%	25,0%	70,0%	100,0%	
	% dentro de post test experimental	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	5,0%	25,0%	70,0%	100,0%	

En conclusión, las estrategias didácticas vivenciales experimental resulto más eficaz que la estrategia convencional en el aprendizaje significativo de los estudiantes a través los test, constituyen una herramienta valiosa en el proceso de construcción de conocimientos, sirven para aclarar conceptos e inducir nuevas ideas haciéndolas accesibles a la comprensión de los estudiantes. Analogía significa comparación o relación entre varias razones o conceptos;

comparar o relacionar dos o más objetos o experiencias, apreciando y señalando características generales y particulares, generando razonamientos y conductas basándose en la existencia de las semejanzas entre unos y otros. Lo que nos dará estándares de resultados generales con la prueba de T datos estadísticos que centralizan en el siguiente cuadro:

CUADRO N° 17

Estadísticos de muestras relacionadas

			Statistic	Prueba T			
				Sesgo	Típ. Error	Intervalo de confianza al 95%	
						Inferior	Superior
Par 1	pre test experimental	Media	31,0000	,0000	,0000	31,0000	31,0000
		N	20				
		Desviación típ.	15,18309	,00000	,00000	15,18309	15,18309
		Error típ. de la media	3,39504				
	post test experimental	Media	93,0000	,2250	1,9544	89,0336	97,9664
		N	20				
		Desviación típ.	11,74286	-,69772	2,07283	6,19522	16,41927
		Error típ. de la media	2,62578				
Par 2	pre test control	Media	35,0000	,0000	,0000	35,0000	35,0000
		N	20				
		Desviación típ.	19,33091	,00000	,00000	19,33091	19,33091
		Error típ. de la media	4,32252				
	post test control	Media	60,0000	,6250	2,5489	54,1008	66,0000
		N	20				
		Desviación típ.	20,51957	-1,10773	2,70886	13,16508	24,51131
		Error típ. de la media	4,58831				

Para el análisis de Resultados del presente acápite, se usarán los estadísticos “F” de Fisher y “t” de student, que permitirá comprobar que hay un aumento del nivel de aprendizaje de los

estudiantes del grupo experimental, en lo que se refiere al cálculo de tamaño de muestra. A continuación, se explicará el uso de los estadísticos.

Hipótesis relativas a dos varianzas

El objetivo de comparar dos varianzas pertenecientes a dos poblaciones, es emplear los resultados de la comparación para plantear hipótesis relativas a dos medias. El estadístico utilizado es “F” de Fisher.

Hipótesis Relativas a dos varianzas

$$\text{Caso a) } H_0: \sigma_1^2 = \sigma_2^2 \rightarrow F_c < F_{\alpha/2; n_1-1; n_2-1}$$

$$\text{Caso b) } H_1: \sigma_1^2 \neq \sigma_2^2 \rightarrow F_c > F_{\alpha/2; n_1-1; n_2-1}$$

Estadístico de la prueba

$$F_c = \frac{s_1^2}{s_2^2}$$

$$s_1^2 > s_2^2$$

$$v_1 = n_1 - 1 \quad v_2 = n_2 - 1$$

Hipótesis relativas a dos medias

$$\text{Caso a) } H_0: \sigma_1^2 = \sigma_2^2$$

$$H_0: \mu_1 = \mu_2 \rightarrow t_c < t_{\alpha/2; n_1+n_2-2}$$

$$H_1: \mu_1 \neq \mu_2 \rightarrow t_c > t_{\alpha/2; n_1+n_2-2}$$

$$t_c = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{s \cdot \sqrt{\left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}\right)}}$$

$$s^2 = \frac{((n_1 - 1) \cdot s_1^2 + (n_2 - 1) \cdot s_2^2)}{n_1 + n_2 - 2}$$

H₀: significa que no existe diferencia estadísticamente significativa entre los promedios de las puntuaciones de los dos grupos que se comparan.

H₁: Esto significa que los estudiantes del primer grupo tienen mayores promedios que los alumnos del segundo grupo; por tanto, existe diferencia estadística significativa

Cuadro: N° Pruebas de Hipótesis relativas a dos varianzas y dos medias Grupo Experimental y Grupo Control Post test y pre test.

CUADRO N° 18

Pruebas de Hipótesis relativas a dos varianzas y dos medias Grupo Experimental y Grupo Control Post test y pre test.

Nº	pre test experieme ntal	post test experiment al	post test post control	post test experiment al	pre test control	post test control
1	1	3	1	3	1	1
2	1	4	1	4	1	1
3	1	4	1	4	1	2
4	1	4	1	4	1	2
5	1	4	1	4	1	2
6	1	4	1	4	1	3
7	1	5	1	5	1	3
8	1	5	1	5	1	3
9	1	5	1	5	1	3
10	1	5	1	5	1	3
11	1	5	1	5	1	3
12	1	5	2	5	2	3
13	2	5	2	5	2	3
14	2	5	2	5	2	3
15	2	5	2	5	2	4
16	2	5	3	5	3	4
17	2	5	3	5	3	4
18	3	5	3	5	3	4
19	3	5	3	5	3	4
20	3	5	4	5	4	5
Promedio	31	93	35	93	35	60
desviacion Estandar	0,75915465	0,58714295	0,96654567	1,02597835	19,3309133	20,519567
F calc	1,29296393	0,60746529	0,94207218	0,94207218	0,94207218	0,94207218
$F_{\alpha/2; n_1-1, n_2-1}$	2.51	2.51	2.51	2.51	2.51	2.51
se acepta	caso a)	Caso a)	Caso a)	Caso a)	Caso a)	Caso a)
s ²	184,210526	184,210526	279,473684	279,473684	397,368421	397,368421
s	13,5724179	13,5724179	16,7174664	16,7174664	19,934102	19,934102
$t_{\alpha/2; n_1+n_2-2}$	2.021	2.021	2.021	2.021	2.021	2.021
tcalc	14,44556284		6,242283372		3,965914374	

Fuente: elaboración propia

Como se observa en el cuadro N° .., para todos los indicadores se comprueba la hipótesis H1, lo que quiere decir que los estudiantes del grupo experimental una vez aplicado las estrategias didácticas vivenciales aumenta los niveles de aprendizaje significativo.

Como consecuencia se presenta los resultados generales a través de un resumen en el que se puede apreciar las frecuencias y los niveles de calificación.

Realizando la comparación de los dos grupos los resultados obtenidos en el pre test tanto grupo control y experimental se ve que existe una diferencia del 10% para el nivel bajo el grupo experimental cuenta con un 60% de nivel bajo y un 50% del grupo control no existe mucha diferencia en cuanto el nivel de conocimiento que tienen en cuanto a la materia los estudiantes universitarios.

Es evidente el nivel alto con excelencia del grupo experimental ya que con ellos se desarrolló la experimentación los cuales fueron vivenciales, dinámicos y muy activas para prepararse de forma óptima así desenvolverse en el campo laboral.

Estos resultados sustentan la parte inicial de la hipótesis sobre una enseñanza monótona y magistral en temas de teoría en la falta de aplicación de estrategias didácticas vivenciales u otros medios; el autor Juan Amos Comenio (1974) Pag. 56 nos dice que; “la didáctica es arte universal para la enseñanza todas las cosas a todos, con rapidez, alegría y eficiencia”.

Por lo tanto la aplicación de estrategias didácticas vivenciales es esencial para enseñar y lograr un buen aprendizaje significativo y se lleve a la práctica profesional.

En cambio en el grupo control los resultados son en el pre test obtuvieron un bajo rendimiento como también en el post test que un porcentaje mínimo obtuvieron un nivel avanzado y superior y solo un 5% tiene la excelencia eso quiere decir un solo estudiante.

En este proceso también se analizan los resultados del cuestionario aplicado a los docentes; hecho que coadyuvó el establecimiento de la importancia que asignan los mismos al proceso de enseñanza aprendizaje en educación superior.

Con la aplicación de este instrumento a los docentes de la Universidad Pública de El Alto de la Carrera Ciencias de la Educación donde también fue validada por expertos tanto los instrumentos de los estudiantes como de los docentes.

ENCUESTA DE DOCENTES con el propósito de recopilar información sobre estrategias didácticas vivenciales del desempeño docente para el aprendizaje significativo en estudiantes universitarios de la Carrera Ciencias de la Educación de la UPEA en el 2018.

CUADRO N° 19
EL LUGAR DE DESEMPEÑO DOCENTE

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	universidad	9	75%	75,0	75,0
	Inst. pedagógico	3	25%	25,0	100,0
	Total			100,0	
Perdidos	Sistema				
Total		12,0	100,0		

GRAFICO N° 6

INFORMACIÓN DE IDENTIFICACIÓN



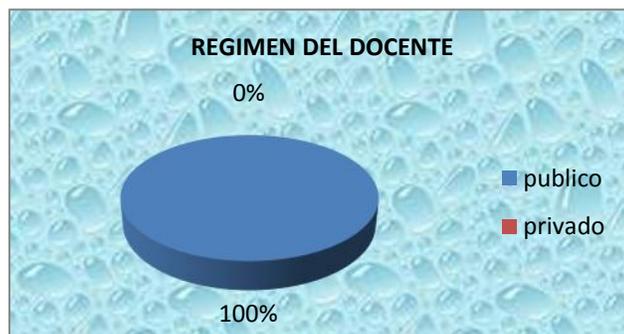
El 75% de los docentes se desempeñan en la universidad como catedráticos solo en universidades y el 25% se dedica a la investigación en institutos pedagógicos e investigan por su propia cuenta. Así mismo podemos decir que los docentes se dedican a otras actividades para generar recursos económicos.

CUADRO N° 20 EL RÉGIMEN AL QUE PERTENECEN

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	publico	12	42,9	100,0	100,0
Perdidos	Sistema	16	57,1		
Total		28	100,0		

GRAFICO N° 7

GRAFICO SU RÉGIMEN DEL DOCENTE



En la gráfica y cuadro se evidencia el total de encuestados lo más sobresaliente es de que un 100% de los docente encuestados son contratados en el régimen público y un 75 % trabaja en universidades públicas y un 25% trabaja en institutos pedagógicos.

Así mismo podemos mencionar que los docentes se dedican a trabajar en instituciones públicas para desempeñar la docencia.

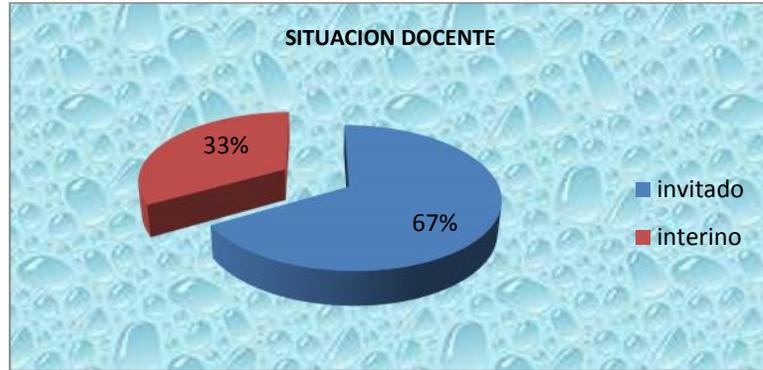
En el siguiente cuadro y grafico estaremos observando el resultado estadístico de la situación y grado académico de los docentes encuestados con el siguiente detalle:

CUADRO N° 21

SITUACIÓN LABORAL DEL DOCENTE

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	invitado	8	28,6	66,7	66,7
	interino	4	14,3	33,3	100,0
	Total	12	42,9	100,0	
Perdidos	Sistema	16	57,1		
Total		28	100,0		

GRÁFICO N° 8
GRAFICO: SITUACIÓN DEL DOCENTE



Un 67% de los docentes son invitados semestralmente; el 33% de los docentes indican que son interinos ganados por convocatoria con meritos propios y ninguno contratados ya que son pocos los de contrato toda la gestion.

Asi mismo cabe mencionar que no existe en la Universidad Publica de El alto, titulares o contratos de docentes y no son seguros el trabajo de los catedraticos.

CUADRO N° 22 GRADO ACADÉMICO

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Licenciatura	8	28,6	66,7	66,7
	Magister	4	14,3	33,3	100,0
	Total	12	42,9	100,0	
Perdidos	Sistema	16	57,1		
Total		28	100,0		

GRÁFICO N° 9
GRADO ACADÉMICO DEL DOCENTE

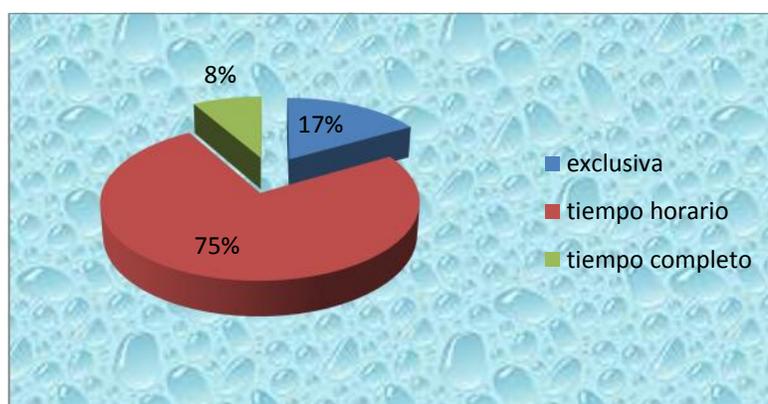


De los encuestados un 67% de los docentes son invitados con el grado de licenciatura a realizar cátedra en la Universidad Pública de El Alto y un 33 % de los docentes son interinos contratados con grado de magister en educación superior y ninguno es contratado o con ítem a largo plazo.

CUADRO N° 23 DEDICACIÓN A LA DOCENCIA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	exclusiva	2	7,1	16,7	16,7
	tiempo horario	9	32,1	75,0	91,7
	tiempo completo	1	3,6	8,3	100,0
	Total	12	42,9	100,0	
Perdidos	Sistema	16	57,1		
Total		28	100,0		

**GRAFICO N° 10
DEDICACIÓN A LA DOCENCIA**

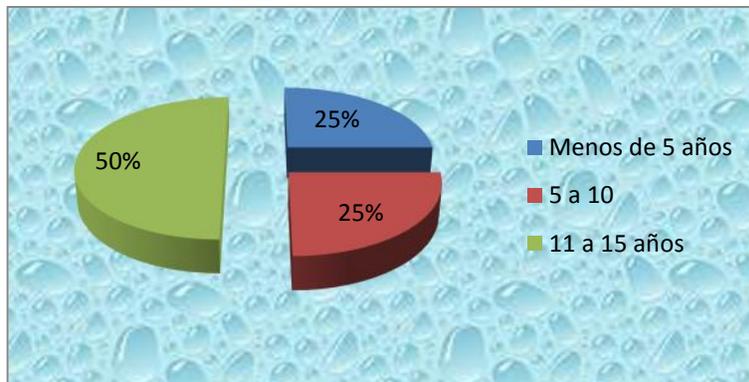


Para preparar material de trabajo se requiere de tiempo disponible, motivo por el cual realizamos esta pregunta un 75% de los docentes dedican solo el tiempo horario y luego se van a otros espacios laborales por el cual no tiene tiempo para preparar material de enseñanza, así mismo un 17% se dedica de manera exclusiva a la docencia por el cual ellos preparan sus materiales de trabajo que as adelante lo mencionaremos a detalle, y por ultimo un 8.3% de los docentes dedican tiempo completo que quiere decir solo se dedican a la docencia en la Universidad Pública de El Alto.

CUADRO N° 24
EXPERIENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Menos de 5 años	3	10,7	25,0	25,0
	5 a 10	3	10,7	25,0	50,0
	11 a 15 años	6	21,4	50,0	100,0
	Total	12	42,9	100,0	
Perdidos	Sistema	16	57,1		
Total		28	100,0		

GRÁFICO N° 11
EXPERIENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

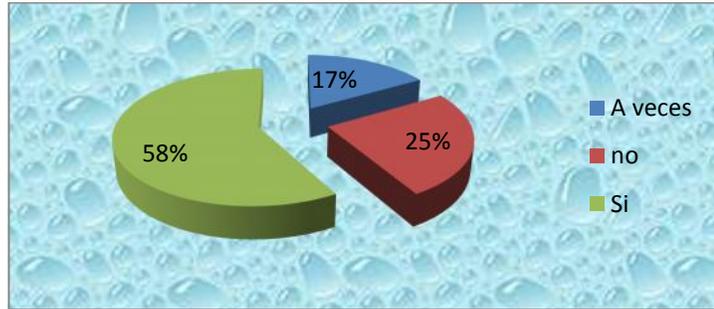


El 25% de los docentes tienen la experiencia menos de 5 años, el 25% tiene experiencia de 5 a 10 años y el 50% de los docentes encuestados están en el rango de 11 a 15 años de experiencia en el campo de la docencia en la educación superior.

CUADRO N° 25 INVESTIGACION CIENTIFICA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	A veces	2	7,1	16,7	16,7
	no	3	10,7	25,0	41,7
	Si	7	25,0	58,3	100,0
	Total	12	42,9	100,0	
Perdidos	Sistema	16	57,1		
Total		28	100,0		

GRÁFICO N° 12
INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA – PEDAGOGÍA

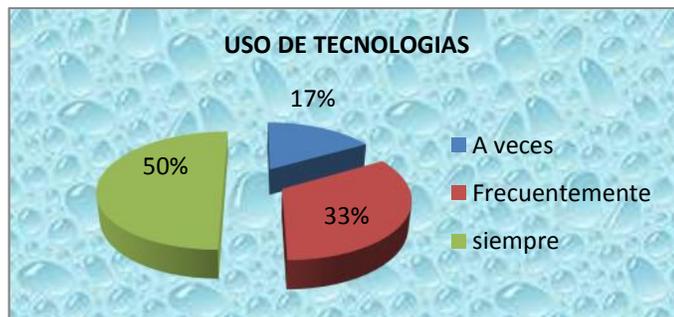


Un 58% de los docentes están en constante actualización científica y un 25% por factor tiempo no realiza cursos de actualización ni mucho menos investigan por su propia cuenta y por ultimo un 17% de los docentes no contestaron a la pregunta que se los realizo.

CUADRO N° 26 USO DE COMPUTACIÓN E INTERNET

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
A Veces	2	42,9	100,0	100,0
Frecuente	4			
mente	6			
Siempre	12			
Válidos	16	57,1		
Perdidos	16	57,1		
Sistema	16	57,1		
Total	28	100,0		

GRAFICO N° 13
USO DE COMPUTACIÓN E INTERNET



Según el cuadro y la siguiente grafica el 100% de los docentes utilizan perfectamente la computadora y un 50% de ellos navegan en internet para realizar algunas investigaciones y un 33% lo hace de manera frecuente para el uso de este medio tecnologico que facilita

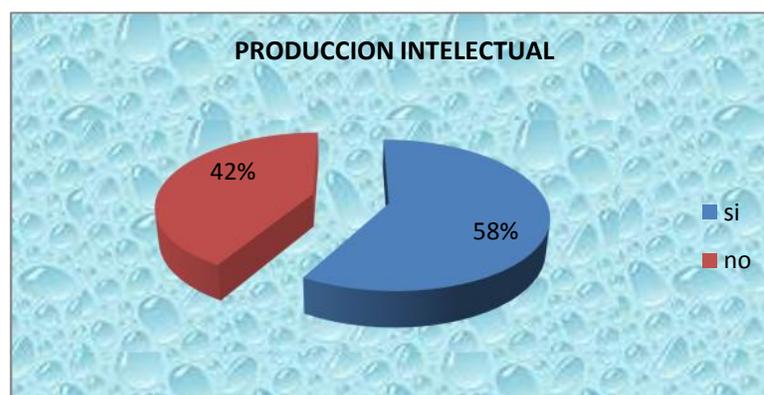
nuestras investigación y por ultimo un 17% de los docentes utilizan solo a veces estos medios tecnologicos

Este es un medio que nos facilita de manera abismal para la investigación y más que todo facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje.

CUADRO N° 27
PRODUCCIÓN INTELECTUAL

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	si	7	25,0	58,3	58,3
	no	5	17,9	41,7	100,0
	Total	12	42,9	100,0	
Perdidos	Sistema	16	57,1		
Total		28	100,0		

GRAFICO N °14
PRODUCCIÓN INTELECTUAL



Para optar la docencia uno de los requisitos fundamentales es la producción intelectual en varias formas de os cuales un 58 % de los docentes cuentan con este requisito y el 42% no cuentan con este requisito.

**DE LOS PROCEDIMIENTOS TÉCNICOS MEDIANTE ESTRATEGIAS
 DIDÁCTICAS VIVENCIAL DEL DESEMPEÑO DOCENTE
 DOMINIO PEDAGÓGICO, METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA MEDIOS Y
 MATERIALES DIDÁCTICOS Y EVALUACIÓN**

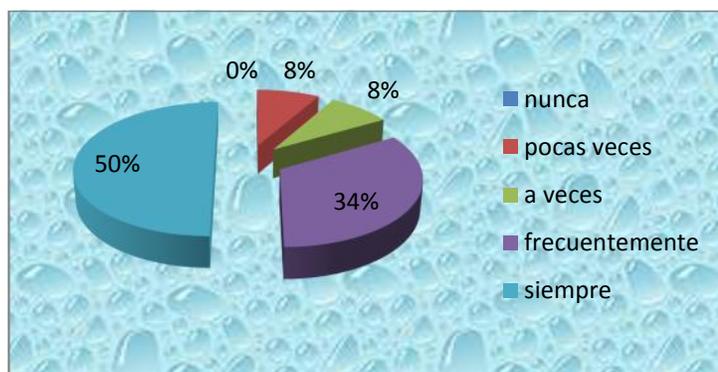
CUADRO N° 28

Presentación del plan

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 3,00	2	16,7	16,7	16,7
4,00	4	33,3	33,3	50,0
5,00	6	50,0	50,0	100,0
Total	12	100,0	100,0	

GRAFICO N° 15

PRESENTACIÓN OPORTUNA DE PLAN DE TRABAJO



En este ítem está dirigida al desempeño docente en cuanto a su presentación de la planificación de enseñanza, en el cual el resultado es de un 50% de los docentes entregan a los estudiantes oportunamente para que los estudiantes tengan los contenidos y de alguna manera investiguen y cuenten con un conocimiento previo a las lecciones; así mismo un 34% de los docentes frecuentemente entregan su plan de actividades; el 8% a veces y por ultimo 8% por motivos de tiempo o desorganización de contratos lo realizan pocas veces.

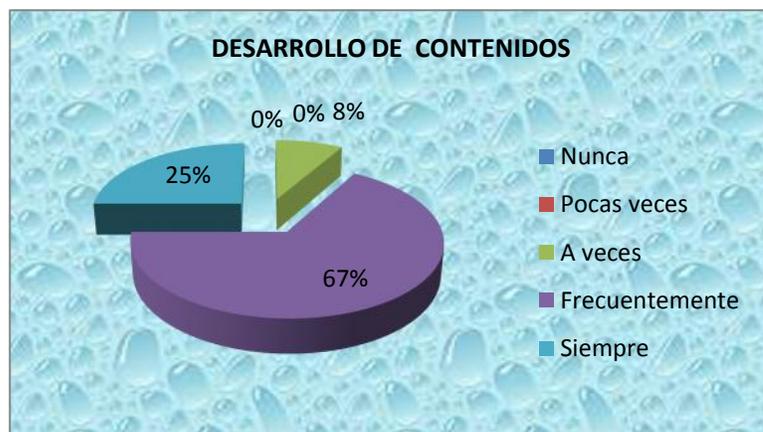
CUADRO N° 29

DESARROLLO DE CONTENIDOS

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos A VECES	1	8,3	8,3	8,3
FRECUENTEMENTE	8	66,7	66,7	75,0
NUNCA	3	25,0	25,0	100,0
Total	12	100,0	100,0	

GRAFICO N° 16

EL DESARROLLO DE CONTENIDOS DE ACUERDO A LA ASIGNATURA Y ESPECIALIDAD

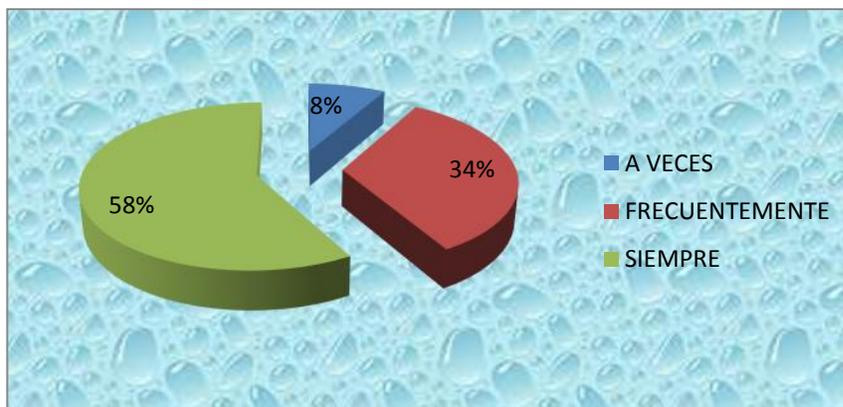


La entrega de la de actividades de alguna manera ayuda a que el estudiante realice el seguimiento correspondiente, motivo por el cual se realiza la pregunta anterior y esto nos ayuda a poder desarrollar los contenidos de acuerdo a la asignatura y tema abordado, donde en el gráfico se puede verificar que el docente frecuentemente y en un 67% de manera pertinente y de acuerdo a su especialidad, y un 25 % de los docente siempre están pendientes del proceso y por ultimo un 8% a veces desarrolla el contenido de acuerdo a las temáticas.

CUADRO N° 30
CONDUCE EL PROCESO DE ENSEÑANZA CON DOMINIO DE LOS
CONTENIDOS

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	A VECES	1	8,3	8,3	8,3
	FRECUENTEMENTE	4	33,3	33,3	41,7
	SIEMPRE	7	58,3	58,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

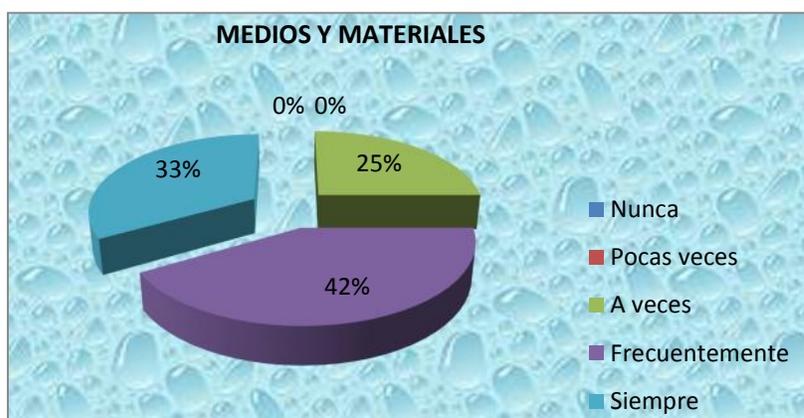
GRAFICO N° 17
CONDUCE EL PROCESO DE ENSEÑANZA CON DOMINIO DE LOS
CONTENIDOS



Como se observa en la gráfica el 60% de los docentes indica que SI conducen el proceso de enseñanza – aprendizaje y no tienen problema en el manejo de los contenidos; y un 30% de los docentes indican que se preparan para dar clase y manejan con mayor naturalidad los medios y estrategias didácticas a su manera.

CUADRO N° 31**MEDIOS Y MATERIALES**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos A VECES	3	25,0	25,0	25,0
FRECUENTEMENTE	5	41,7	41,7	66,7
E SIEMPRE	4	33,3	33,3	100,0
Total	12	100,0	100,0	

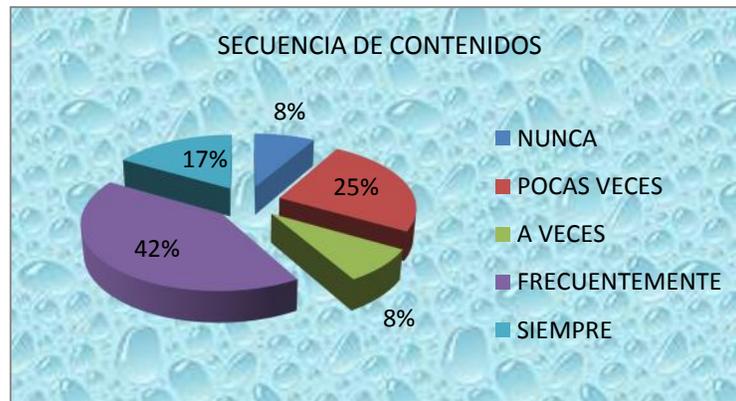
GRÁFICO N° 18**UTILIZA MEDIOS Y MATERIALES DIDÁCTICOS DE ACUERDO AL TEMA**

La utilización de los medios y materiales didáctico de acuerdo al tema los docentes indican que frecuentemente están pendientes del proceso de enseñanza aprendizaje ya que un 42% respondió de manera positiva, y un 33% utilizan siempre los medios didácticos para el desarrollo de las clases como nos ayudan a trabajar son medios importantes mencionan el docente; 25% a veces ya que existe conflictos en la administración de la educación superior como es en la carrera.

CUADRO N° 32**PROGRAMA CONTENIDOS**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos NUNCA	1	8,3	8,3	8,3
POCAS VECES	3	25,0	25,0	33,3
A VECES	1	8,3	8,3	41,7
FRECUENTEMENTE	5	41,7	41,7	83,3
SIEMPRE	2	16,7	16,7	100,0
Total	12	100,0	100,0	

GRÁFICO N° 19
EL PROGRAMA ES SECUENCIAL

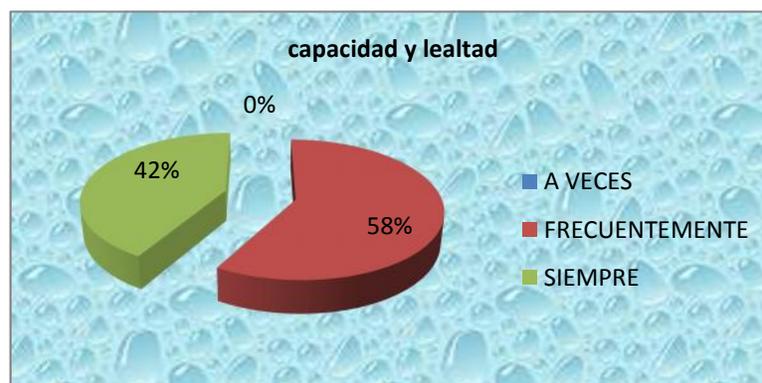


El docente demuestra dominio del programa educativo, donde la respuesta es en un 42% de los docentes conocen y lo desarrollan sin ninguna dificultad y de manera frecuente; 17% lo realiza siempre ya que un programa es para organizar un plan de aula y el resto si planifican pero no lo escriben nunca llevan a cabo sus clase de acuerdo al el plan semestral.

CUADRO N° 33
CAPACIDAD Y LEALTAD

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Frecuente	7	58,3	58,3	58,3
Siempre	5			
Válidos	12	41,7	41,7	100,0
Total	12	100,0	100,0	

GRÁFICO N° 20
CAPACIDAD, LEALTAD Y PARCIALIDAD EN EL DESEMPEÑO



En el desempeño del docente debe estar enmarcado en la capacidad y lealtad con las actividades que realiza a diario por el cual se lleva a cabo esta pregunta actúan con capacidad y lealtad en su empeño y demuestra imparcialidad y eficiencia profesional: en el de cual respondieron un 42% que siempre de be ser así ya que trabajamos con seres humanos pensantes, así mismo 58% de manera frecuente lo hace.

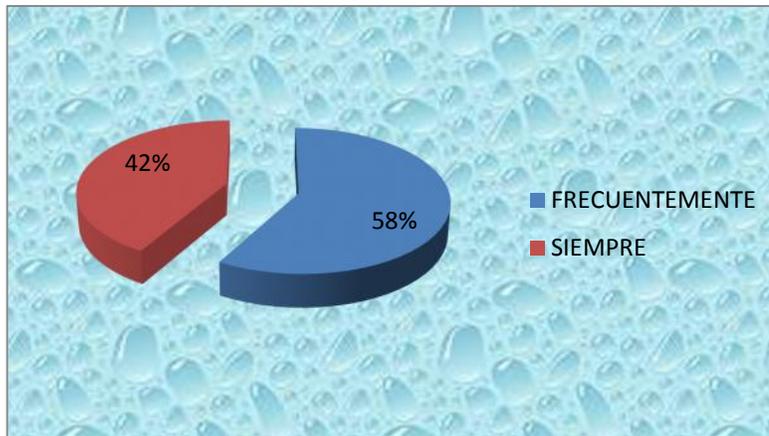
CUADRO N° 34

DEMUESTRA COMPROMISO

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos FRECUENTEMENTE	7	58,3	58,3	58,3
SIEMPRE	5	41,7	41,7	100,0
Total	12	100,0	100,0	

GRÁFICO N°21

DEMUESTRA COMPROMISO



La concepción de las estrategias docentes estará en dependencia de: los objetivos a lograr, las características del contenido (este condiciona el modo de cómo se aprende, de acuerdo con la ciencia o el área de que se trate), las características del grupo con el cual se trabajará, del espacio y los recursos con que se cuenta, y del dominio de los métodos por parte del catedrático, de las competencias o habilidades a desarrollar. De este modo que el compromiso del docente es importante ya que se puede evidenciar según el cuadro un 42%

siempre está pendiente de su trabajo; y un 58% frecuentemente por la importancia de la disciplina en la Universidad Pública de El Alto carretera Ciencias de la Educación.

CUADRO N° 35
EVALÚA PERMANENTEMENTE

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	FRECUENTEMENTE	3	25,0	25,0	25,0
	SIEMPRE	9	75,0	75,0	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

GRÁFICO N° 22
EVALÚA PERMANENTEMENTE



Según la pregunta el docente realiza la evaluación permanente el aprendizaje de. Cuerdo con los objetivos institucionales; en el cual el 75% de los docentes indican que si evalúa en cada proceso y un 25% de manera frecuente para el diagnóstico de aprendizaje de los estudiantes.

CUADRO N° 36
DIVERSIFICA ESTRATEGIAS

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	A VECES	3	25,0	25,0	25,0
	FRECUENTEMENTE	6	50,0	50,0	75,0
	SIEMPRE	3	25,0	25,0	100,0

DIVERSIFICA ESTRATEGIAS

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos A VECES	3	25,0	25,0	25,0
FRECUENTEMENTE	6	50,0	50,0	75,0
SIEMPRE	3	25,0	25,0	100,0
Total	12	100,0	100,0	

GRÁFICO N° 23
DIVERSIFICA ESTRATEGIAS



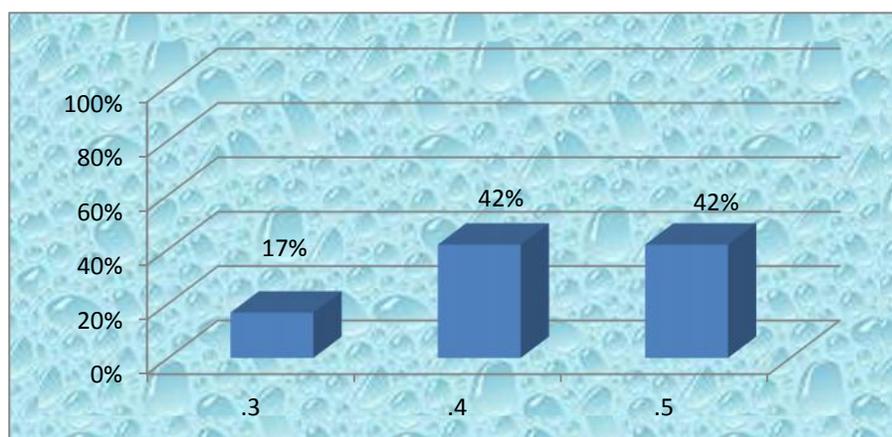
La diversificación de estrategias en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje se utiliza un fin de medios y técnicas los cuales dan a entender de manera fácil al estudiante, la combinación de estos más los medios son estrategias muy útiles, por lo que en un 50% indica que frecuentemente los docentes diversifican todos estos medios; siempre 25% y 25% a veces por factor tiempo.

DOMINIO CIENTIFICO EN EL PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS DIDACTICAS VIVENCIALES DEL DESEMPEÑO DOCENTE RASGOS PROFESIONALES Y ACADEMICOS

**CUADRO N° 38
INVESTIGACION CONTINUA**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	A veces	2	16,7	16,7	16,7
	Frecuent e mente	5	41,7	41,7	58,3
	Siempre	5	41,7	41,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

**GRÁFICO N° 24
INVESTIGACIÓN CONTINUA**

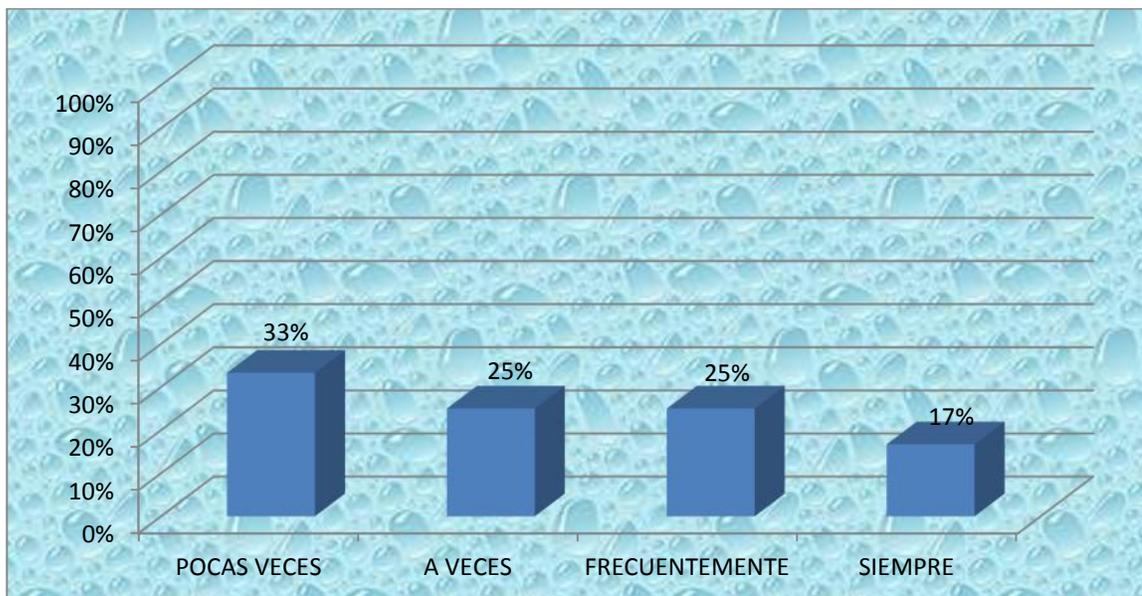


En cuanto al nivel descriptivo, tenemos en lo referente a la calidad global del desempeño docente en la investigación del docente; de esta manera se precisa se puede decir que un 42% de los docentes realizan de manera frecuente sus investigaciones y siempre un 42% siempre está investigando y el 16% por motivos que se desconoce solo realiza investigación a veces.

**CUADRO N° 39
ORIENTA A ESTUDIANTES**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	POCAS VECES	4	33,3	33,3	33,3
	A VECES	3	25,0	25,0	58,3
	FRECUENTEMENTE	3	25,0	25,0	83,3
	SIEMPRE	2	16,7	16,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

GRÁFICO N° 25
ORIENTA A ESTUDIANTES

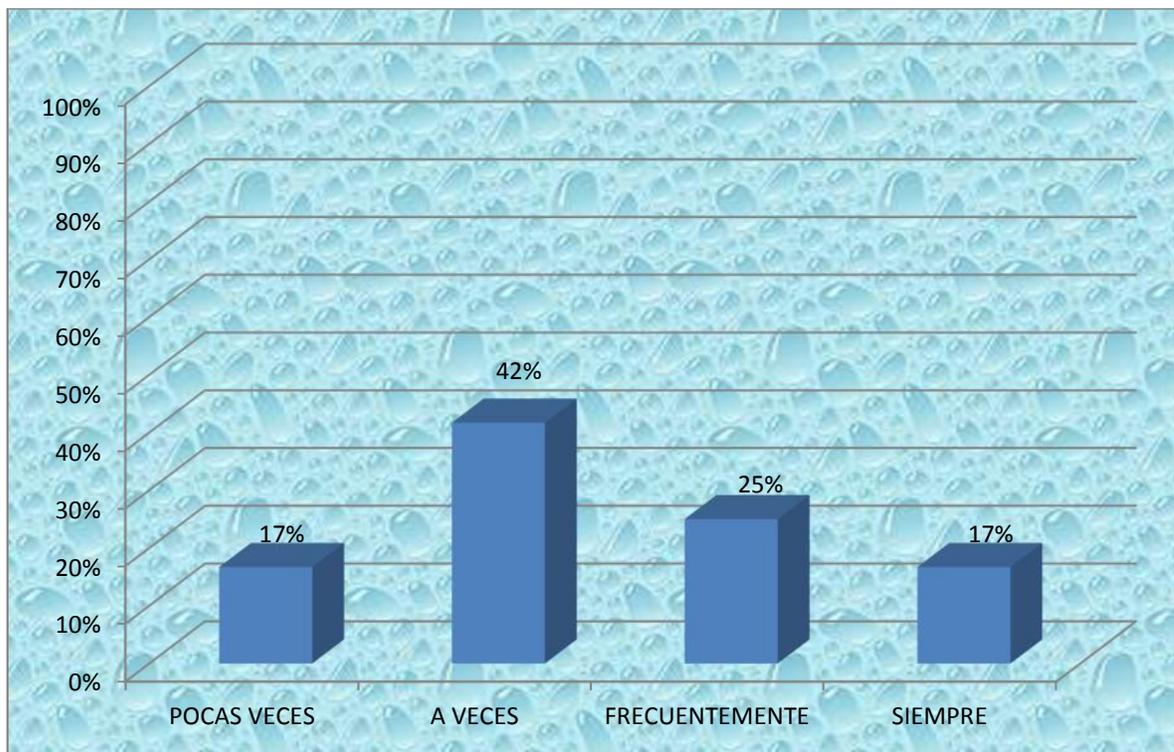


Por la cantidad de estudiantes en la universidad pública de el alto, los docentes indican que pocas veces en un 33% es orientado, en el manejo de equipos de la nueva tecnología de información en el proceso de enseñanza, ya que también no se cuenta con los equipos suficientes para usarlos en las materias pedagógicas; a veces un 20% por las mismas razones y de acuerdo a la materia lo hacen de manera frecuente en un 25% ; y otros 25% a veces ; por ultimo 12% siempre por que se relaciona su materia.

CUADRO N° 40
PROMUEVE ESTRATEGIAS

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	POCAS VECES	2	16,7	16,7	16,7
	A VECES	5	41,7	41,7	58,3
	FRECUENTEMENTE	3	25,0	25,0	83,3
	SIEMPRE	2	16,7	16,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

GRÁFICO N°26
PROMUEVE ESTRATEGIAS



El docente promueve la implementación de estrategias creativas para un aprendizaje significativo en un 43% a veces por factor tiempo y motivación de los estudiantes tanto de manera intrínseca y extrínseca y frecuentemente en 25% porque su trabajo es exclusivo a tiempo completo; pocas veces 16% indican los docentes y por ultimo 16% siempre implementa nuevas estrategias de acuerdo a las materias que dicta.

CUADRO N° 41

MOTIVA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	A VECES	1	8,3	8,3	8,3
	FRECUENTEMENTE	6	50,0	50,0	58,3
	SIEMPRE	5	41,7	41,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

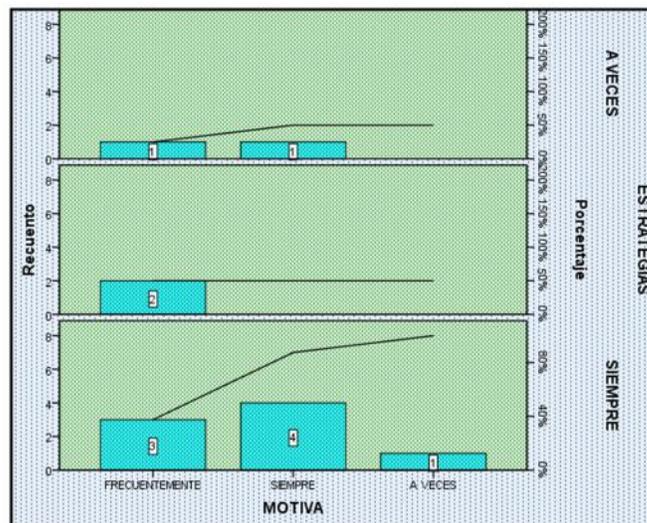
CUADRO N° 42

ESTRATEGIAS

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	A VECES	2	16,7	16,7	16,7
	FRECUENTEMENTE	2	16,7	16,7	33,3
	SIEMPRE	8	66,7	66,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

GRÁFICO N° 27

MOTIVACIÓN Y ESTRATEGIAS



En aprendizaje significativo en el desempeño del docente, existe correlación significativa muy alta entre la calidad del componente inicial del desempeño docente y los niveles de logro del aprendizaje significativo de los estudiantes de octavo semestre de la carrera de ciencias de la educación de la UPEA. Por lo cual un 66% de los docentes utilizan diferentes estrategias para el proceso motivan al estudiante 42%; y en un 16% de manera frecuente 50% y motiva 16% también de manera frecuente y a veces con el 16% más la motivación en un 8% por distintas razones.

CUADRO N° 43

INVESTIGADOR

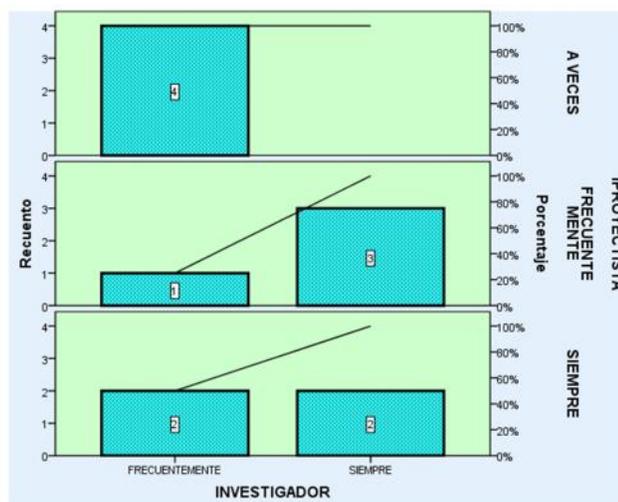
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	FRECUENTEMENTE	7	58,3	58,3	58,3
	SIEMPRE	5	41,7	41,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

CUADRO N° 44 PROYECTISTA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	A VECES	4	33,3	33,3	33,3
	FRECUENTE MENTE	4	33,3	33,3	66,7
	SIEMPRE	4	33,3	33,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

GRÁFICO N° 28

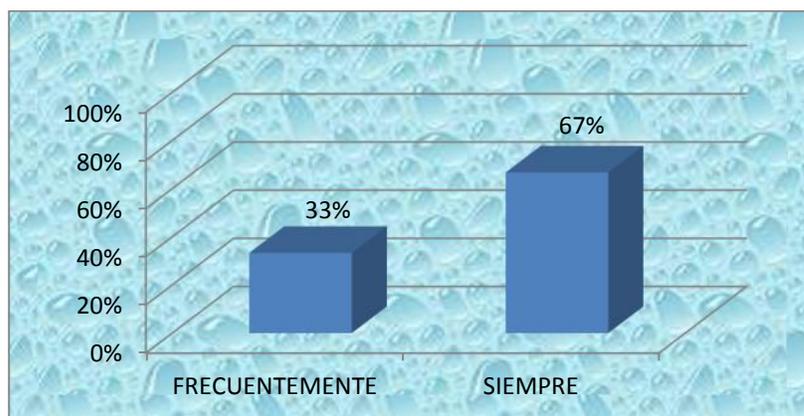
INVESTIGADOR Y PROYECTISTA



Realiza acciones de investigación educativa y social para que el estudiante aprenda a aprender y Participa en proyectos de extensión universitaria a la comunidad junto a sus estudiantes; el docente siempre está en constante actividad académica por lo tanto en un 58% de los docentes mencionan que investigan de manera frecuente, el 33% realiza sus proyectos educativos; y siempre 42% están en constante investigación y en un 33% realizan proyectos.

CUADRO N° 45**INICIATIVA E INTERES**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	FRECUENTEMENTE	4	33,3	33,3	33,3
	SIEMPRE	8	66,7	66,7	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

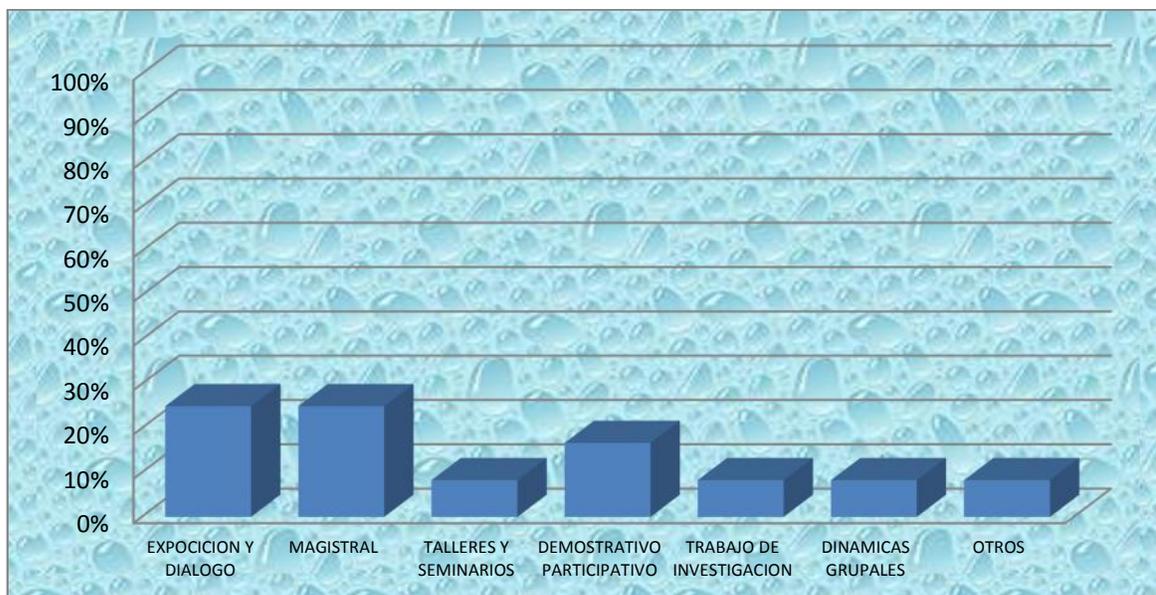
Grafica N° 29**INICIATIVA E INTERÉS**

El docente siempre tiene que participar en las actividades de la institución para conocer el contexto, de esta manera los estudiantes tendrán de ejemplo a un docente con iniciativa e interés de lo que está haciendo; en un 66.7% de los docentes indican que siempre están en constante actividad en la universidad con iniciativas e interés; y con frecuencia 33% demuestran interés.

Cuadro N°46**ESTRATEGIAS**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	EXPOCION Y DIALOGO	3	25,0	25,0	25,0
	MAGISTRAL	3	25,0	25,0	50,0
	TALLERES Y SEMINARIOS	1	8,3	8,3	58,3
	DEMOSTRATIVO PARTICIPATIVO	2	16,7	16,7	75,0
	TRABAJO DE INVESTIGACION	1	8,3	8,3	83,3
	DINAMICAS GRUPALES	1	8,3	8,3	91,7
	OTROS	1	8,3	8,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

GRÁFICO N° 30
ESTRATEGIAS



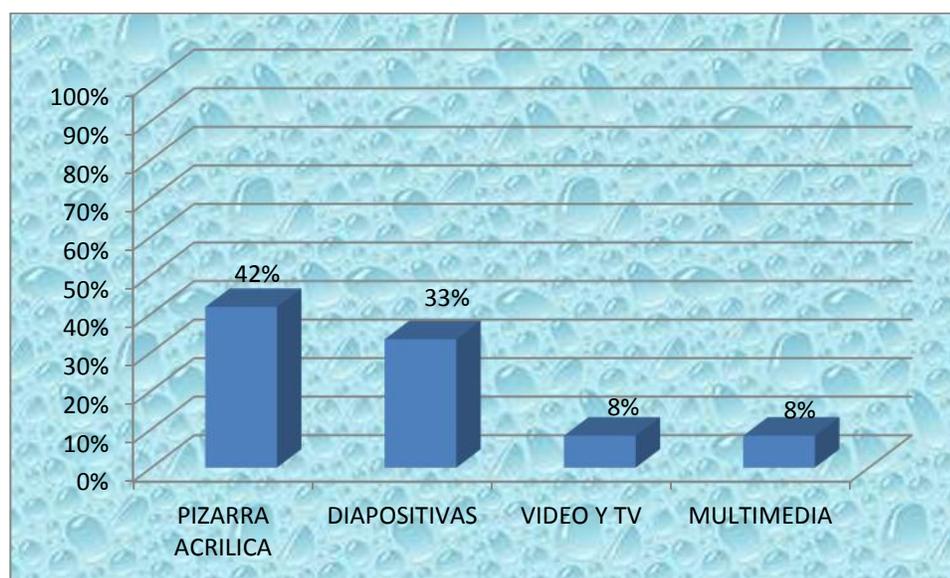
Las estrategias didácticas permiten integrar y relacionar la nueva información a los conocimientos previos que tienen los estudiantes; pueden ser simples o complejas, de acuerdo al nivel de profundidad con que se instaure la unificación de los nuevos conocimientos. También puede establecerse la correspondencia para integrar la elaboración visual de imágenes simples y complejas con verbales semánticas, por ejemplo, la estrategia de parafraseo o elaboración inferencial, o temática (Díaz-Barriga y Hernández, 2007).

Motivo por el cual en un 25% de los docentes indican que su estrategia es expositiva y de dialogo; el 25% las clases son magistrales; el 8% las clases son demostrativas; de investigación un 8% y el 16% son dinámicas y participativas.

CUADRO N° 47
MEDIOS DIDACTICOS

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos PIZARRA	5	41,7	41,7	41,7
ACRILICA				
DIPOSITIVAS	4	33,3	33,3	75,0
VIDEO Y TV	1	8,3	8,3	83,3
MULTIMEDIA	1	8,3	8,3	91,7
	1	8,3	8,3	100,0
Total	12	100,0	100,0	

GRÁFICO N° 31
MEDIOS DIDACTICOS



Para llegar a un resultado óptimo del aprendizaje significativo del estudiante son necesarios los medios didácticos estructuradas o no estructuradas, es en este sentido que en un 42% los docentes indican que utilizan la pizarra acrílica; 33% utilizan los Datos show Diapositivas para impartir su clase 8% videos y televisores; por ultimo un 8% multimedia para su investigación.

Díaz y Hernández⁴ expresan que la investigación sobre estrategias de enseñanza ha abordado aspectos como el diseño y el empleo de objetivos de enseñanza, preguntas insertadas, ilustraciones, modos de respuesta, organizadores anticipados, redes semánticas, mapas

conceptuales y esquemas de estructuración de textos. Por su parte, la investigación sobre estrategias de aprendizaje se ha enfocado en el campo del denominado aprendizaje estratégico, a través del diseño de modelos de intervención, cuyo propósito es dotar a los estudiantes de estrategias efectivas para el aprendizaje independiente.

Para que este cambio tenga efecto, en la práctica se requiere que los docentes conozcan y dominen diversas estrategias y técnicas didácticas, además del uso eficiente de los recursos didácticos para el trabajo con sus estudiantes. Por ello, los docentes deben conocer y saber aplicar criterios para seleccionar la estrategia o técnica didáctica más adecuada a las competencias planteadas. Incluso tener la posibilidad de adaptar o crear sus propias estrategias y técnicas didácticas.

RELACIONES INTERPERSONALES CON LOS ESTUDIANTES Y LOS DEMAS MIEMBROS DE LA INSTITUCION

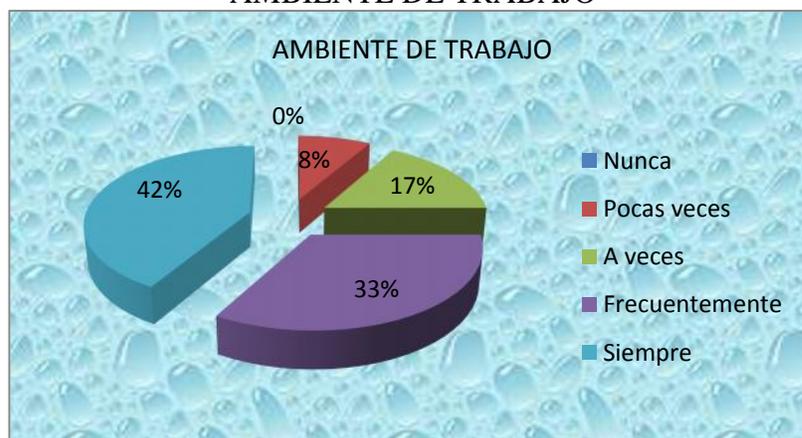
CUADRO 48

AMBIENTE DE TRABAJO

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos POCAS VECES	1	33,3	33,3	33,3
A VECES	2			
FRECUENTE MENTE	4	33,3	33,3	66,7
SIEMPRE	5	33,3	33,3	100,0
Total	12	100,0	100,0	

GRAFICO N° 32

AMBIENTE DE TRABAJO



Contribuye a un cálido ambiente de trabajo respetando a sus colegas y estudiantes; un 42% de los docentes mencionan que siempre existe un buen trato con todos; 36% de los docentes de manera

frecuente y homogénea respetan y tienen un buen trato con todos los estudiantes y colegas; el 17% a veces ya que no hay tiempo para las actividades que se realizan en el trabajo; por último 8% de los docentes indican que por factor tiempo no participan.

CUADRO N° 49

RELACION CON ESTUDIANTES

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	POCAS VECES	0	33,3	33,3	33,3
	A VECES	1			
	FRECUENTE MENTE	4	33,3	33,3	66,7
	SIEMPRE	7	33,3	33,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

GRAFICO N° 33

RELACION CON ESTUDIANTES

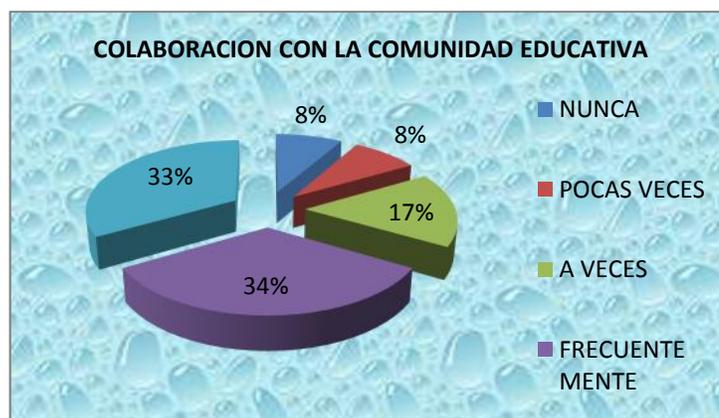


Entre los principales aportes para la concepción de las estrategias docentes de estos enfoques se destacan: la personalización del proceso, el carácter activo del sujeto que aprende, la vinculación de lo cognitivo con lo afectivo, la consideración del contexto donde se produce el aprendizaje, la armonía entre el trabajo individual y el colectivo, la comunicación docente-estudiante y estudiante –estudiante , la necesidad de potenciar el autoaprendizaje y el papel del docente como gestor del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Motivo por el cual el 58% de los docentes indican que siempre están en contacto directo con los estudiantes ya que es importante para el proceso de aprendizaje; el 34% de los docentes de manera frecuente Conoce y comprende las características de los estudiantes para poder llegar con el proceso de enseñanza y lograr un aprendizaje significativo; el 8% de docentes solo pasan clases y se retiran por factor tiempo.

CUADRO N° 50**COLABORACION DEL DOCENTE HACIA LA COMUNIDAD**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NUNCA	1	33,3	8,3	33,3
	POCAS VECES	1		8,0	
	A VECES	2		17,0	
	FRECUENTE MENTE	4	33,3	33,3	66,7
	SIEMPRE	4	33,3	34,0	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

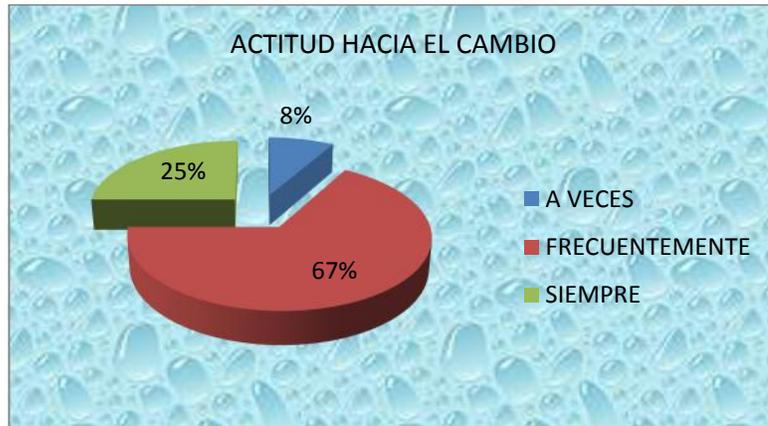
GRAFICO N° 34

Los docentes desempeñan un papel fundamental, son los encargados de dirigir el proceso de aprendizaje de los estudiantes y es necesario que vinculen los contenidos con la realidad de la sociedad, además interactúe en la sociedad para llevar a la práctica todo lo aprendido; motivo por el cual el 34% de docentes indica que realizan ferias educativas y entre otras actividades de manera frecuente; el 33% no realizan ninguna actividad fuera de la universidad; 17% a veces realiza actividades o cuando se los presenta; 8% realizan cuando hay la oportunidad pocas veces y por último ninguna o nunca por la variedad de trabajo y estudio.

CUADRO N° 51**ACTITUD DEL DOCENTE HACIA EL CAMBIO**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	A VECES	1	8,3	8,3	8,3
	FRECUENTEMENTE	8	66,7	66,7	75,0
	SIEMPRE	3	25,0	25,0	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

GRAFICO N° 35
ACTITUD DEL DOCENTE HACIA EL CAMBIO



Las tareas de enseñanza son aquellas desarrolladas por los docentes con el objetivo de dirigir, de manera óptima, el proceso autónomo y consciente de construcción de conocimientos, habilidades y valores por parte de los estudiantes, en cuyo orden y organización se evidencia el método empleado por éstos para estructurar el proceso. La actitud del docente es importante en el aula con una actitud positiva frente a los nuevos cambios de manera frecuente los docentes indican que se debe ser creativo en un 67% y actuar rápidamente ante el cambio; en un 25% indican los docentes siempre debemos estar preparados para todo; a veces cuando no tienen material o un plan b 8%.

CUADRO N°52
COMUNICACIÓN DOCENTE ESTUDIANTE

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	A VECES	1	8,3	8,3	8,3
	FRECUENTEMENTE	4	33,3	33,3	41,7
	SIEMPRE	7	58,3	58,3	100,0
	Total	12	100,0	100,0	

GRAFICO N° 36
COMUNICACIÓN DOCENTE ESTUDIANTE



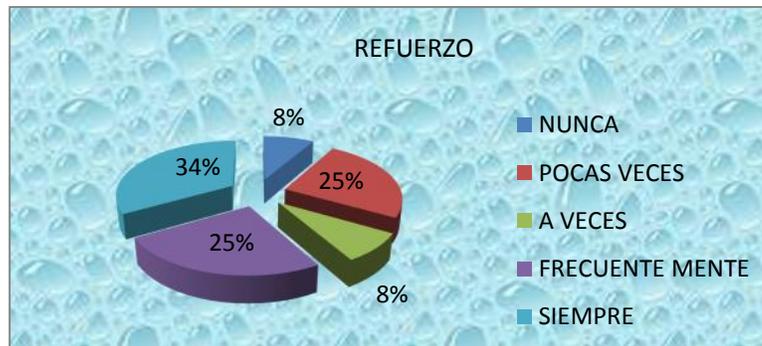
La comunicación es uno de los puntos Fundamentales de la educación el 58% de los docentes indican que demuestra asertividad y escucha a los estudiantes de manera frecuente y siempre un 42% los docentes indican que trabajan que tienen buen trato con los estudiantes.

CUADRO N°53

REFUERZO

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NUNCA	1	16,7	8,7	16,7
	POCAS VECES	3			
	A VECES	1	41,7	8,7	58,3
	FRECUENTEMENTE	3	25,0	25,0	83,3
	SIEMPRE	4	16,7	34,7	100,0
Total		12	100,0	100,0	

GRAFICO N° 37
COMUNICACIÓN DOCENTE ESTUDIANTE



Es también importante que los estudiantes realicen el ejercicio constante y permanente de las actividades de evaluación con el auto apoyo afectivo, de esta forma podrán reconocer sus

alcances y limitaciones, aspectos que permitirán buscar las estrategias oportunas para aclarar sus dudas; así lograrán forjar su autoformación para conseguir la responsabilidad y la autonomía necesarias para alcanzar el éxito de los aprendizajes significativos. El 34% de los estudiantes siempre evalúan y realizan el refuerzo correspondiente de las conductas positivas y las fortalezas de los estudiantes de acuerdo a sus necesidades; 25% de los docentes indican de manera frecuente por la evaluación docente; 8% de los docentes lo hacen a veces y pocas veces 25% por el horario y nunca 8% por motivos desconocidos.

¿CUÁLES SON LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS VIVENCIALES QUE APLICA DE FORMA CONTEXTUALIZADA Y CREATIVA DE ACUERDO A SUS CONTENIDOS?

Entre las estrategias didácticas vivenciales de enseñanza-aprendizaje que en los últimos tiempos han sido reconocidos por la Didáctica y que deben estar en el repertorio de los docentes, se encuentran: el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en proyectos, el método de casos, las simulaciones dramatizadas o través de las tecnologías, el método de situación, las discusiones, las dinámicas de grupo y el aprendizaje colaborativo en el aula, entre otros. Todos pueden combinarse con técnicas participativas, analogías, demostraciones, mapas conceptuales, gráficos, etc., para favorecer el desarrollo de las actividades formativas.

CAPITULO V

PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

*No solo enseñar a sus hijos a
leer enseñenles a cuestionar lo
que leen enseñenles a cuestionar
todo*

George Carlin

CAPÍTULO V

PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

5.1. Antecedentes Teóricos

Las estrategias didácticas endógenas en el ámbito educativo superior deben estar dedicadas a formar ciudadanos y profesionales capaces de aprender a ser personas, que cada día ganen humanidad, adquieran conocimiento, desarrollen sabiduría en el hacer, saber y convivir diario; ejercitando la acción creadora de su mente sincronizadora con sus manos, una persona capaz de ejercer un liderazgo compartido a un nivel de respeto, confianza, compromiso y cooperación, promoviendo la convivencia en una sociedad justa y democrática.

La sociedad actual está demandando, no sólo profesionales con muchos conocimientos (estudios de postgrado), sino también con las competencias y las actitudes necesarias para hacer frente a los nuevos retos que están deparando los nuevos tiempos.

5.2. Objetivo General

-)] Mejorar el aprendizaje significativo de los estudiantes universitarios de octavo semestre de la carrera Ciencias de la Educación de la UPEA con el uso de estrategias didácticas endógenas en el desempeño docente.

5.2.1. Objetivos específicos

-)] Estimular el proceso de aprendizaje con el apoyo de diferentes estrategias didácticas vivenciales creativas e innovadoras
-)] Potenciar la atención de los estudiantes para su aprendizaje significativo y llevar a la práctica profesional.

5.3. Metodología

El programa consta de talleres, llevados a cabo a partir de la presentación de documentos de estudio, estos talleres se realizaron de manera teórica y práctica, cabe resaltar que es la combinación de varias estrategias propias y tradicionales con las cuales los estudiantes participan de manera activa donde mediante una evaluación se constató el aprendizaje de los estudiantes de manera satisfactoria.

5.4. Destinatario

Estudiantes de octavo semestre de la carrera ciencias de la educación de la universidad pública de El Alto.

5.5. Lugar de realización

El programa se desarrolló en la ciudad de El Alto Distrito 5 de la Zona Villa Esperanza en la Universidad Pública de El Alto

5.6. APLICACIÓN DE LA PROPUESTA

a. PRIMERA FASE.- (Pre – Test)

Se procedió a la aplicación de la prueba del pre-test, a los estudiantes de octavo curso grupo control y experimental. Para ello se tomaron todos los recaudos necesarios, a fin de garantizar el logro del objetivo, que consiste en detectar el aprendizaje significativo mediante un test de aprendizaje en la que se encuentran los componentes de ambos grupos.

Es decir se obtuvo parámetros iniciales respecto a la variable dependiente.

b. SEGUNDA FASE.- (Tratamientos)

Se ha establecido la presencia de la variable independiente que se efectiviza en un plan curricular elaborado respecto a las actividades con estrategias didácticas vivenciales con el propósito de fortalecer el aprendizaje significativo de los estudiantes de octavo curso del grupo experimental así como muestra.

Para el logro del propósito, se utilizaron estrategias didácticas vivenciales en el grupo experimental.

Para evidenciar el experimento el grupo control paralelamente desarrolló su proceso educativo de forma tradicional es decir en ausencia de la variable independiente.

5.7. Desarrollo de la asignatura

Asignatura	Tema:	Sesiones	Responsable
Gestión del talento humano	INTRODUCCIÓN Y FUNDAMENTOS DE LA ADMINISTRACIÓN DE GESTIÓN DEL TALENTO HUMANO	Dos semana, Cuatro clase y seis horas	Lic. Andrea Patricia Quispe Vargas
Objetivo:	Metodología	Estrategias didácticas	Evaluación
Introducir, analizar de manera critica las actitud el desempeño ante una actividad laboral a través de un enfoque integral de lo que es y el rol de la misma en el contexto nacional y el desarrollo social	a) Sesiones de taller b) Trabajo individual c) Trabajo grupal d) Investigar	<ul style="list-style-type: none">) Exposición y discusión) Juego de roles) Juegos de negocios (simulaciones). 	Reflexión y socialización de la planificación de la integración del personal realizando convocatorias en paleógrafos
Asignatura	Tema:	Sesiones	Responsable
Gestión del talento humano	PROCESOS DE INTEGRACIÓN GESTIÓN DEL TALENTO HUMANO	7 semanas, Catorce clases y horas 42 horas	Lic. Andrea Patricia Quispe Vargas
Objetivo:	Metodología	Estrategias didácticas	Evaluación
Determinar los sistemas de administración y gestión de recursos humanos a través del conocimiento de la admisión, reclutamientos, selección y contratación de recursos humanos	a) Sesiones de taller b) Trabajo individual c) Trabajo grupal d) Investigar	<ul style="list-style-type: none"> a) Exposición y discusión b) Juego de roles c) Juegos de negocios <ul style="list-style-type: none">) Simulaciones) Mesa redonda) Entrevista) Aprendizaje cooperativo) Lluvia de ideas 	Socialización de toda actividad con estrategias didácticas vivenciales

CUADRO N° 54
PROPUESTA DIDÁCTICA

CONTENIDO					
INTRODUCCIÓN Y FUNDAMENTOS DE LA ADMINISTRACIÓN DE GESTIÓN DEL TALENTO HUMANO					
Etapa metodológica	Método	instrumento	Estrategias didácticas	Actividad a realizar	Tiempo
Teorización	Trabajo grupal e individual	Periódicos , medios tecnológicos , paleógrafos y marcadores	Juego de roles	<ol style="list-style-type: none"> 1. Introducción 2. Conceptos y definiciones 3. diferencia entre recursos humanos y gestión del talento humano mediante la comparación de la situación actual y el tradicional 	2 semanas
Aplicación de estrategias didácticas vivenciales				<ol style="list-style-type: none"> 1. Reproducción de Data Show para ver mediante video los principios, objetivos y características 2. Entrega de periódicos (clasificados bolsa de empleos) con el ejemplo del mismo realizar la planificación mediante el juego de roles 3. Realizar dos convocatorias en el rol del contratador y empleado 	
Reflexión y aplicación				<ol style="list-style-type: none"> 1. Reflexión y socialización de la planificación de la integración del personal realizando convocatorias en paleógrafos 	

CUADRO N° 55
PROPUESTA DIDACTICA

CONTENIDO					
PROCESOS DE INTEGRACIÓN GESTIÓN DEL TALENTO HUMANO					
Etapa metodológica	Método	instrumento	Estrategias didácticas vivenciales	Actividad a realizar	Tiempo
Teorización	Trabajo individual	Lanzamos una convocatoria por puntos con ciertos requisitos , medios tecnológicos , paleógrafos y marcadores	Convocatoria por puntajes-simulación de búsqueda de empleo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Introducción del tema “reclutamiento del personal” 2. Realizamos la presentación de las estrategias y técnicas de la convocatoria por puntos por varios medios. 3. Elegimos jurados evaluadores y veedores 4. Lanzamos la convocatoria con requisitos 5. Los que cumplen con todo los requisitos en todo aspecto. 	2 semanas
Aplicación de estrategias didácticas vivenciales				<ol style="list-style-type: none"> 1. Iniciamos con un video y presentación de data show para definir de manera teórica el Reclutamiento de personas 2. Aplicamos las estrategias didácticas vivenciales la convocatoria por puntos. 3. Todos entregan sus currículos como solicita la convocatoria 4. Contamos con los folders de todos los estudiantes 5. Analizamos la elaboración de hoja de vida, estudios obtenidos y experiencia laboral 	
Reflexión y aplicación				<ol style="list-style-type: none"> 2. Reflexión y socialización con los folders para posterior mente seleccionarlo 	

CUADRO N° 56
PROPUESTA DIDACTICA

CONTENIDO					
PROCESOS DE INTEGRACIÓN GESTIÓN DEL TALENTO HUMANO					
Etapa metodológica	Método	instrumento	Estrategias didácticas vivenciales	Actividad a realizar	Tiempo
Teorización	Trabajo grupal	medios tecnológicas , paleógrafos y marcadores , bolígrafos y test de personalidad , atención y otros que nos interese	Música – jurados en grupo , mesa redonda	<ol style="list-style-type: none"> 1. Introducción del tema “selección del personal” 2. Realizamos la presentación de las estrategias y técnicas de la evaluación de folder o currículo para realizar la selección. 3. Exposición magistral de la teoría de la selección del personal 	3 semanas
Aplicación de estrategias didácticas vivenciales				<ol style="list-style-type: none"> 1. Aplicamos las estrategias didácticas vivenciales los jurados en grupo y evaluamos los currículos de cada estudiante. 6. Con un fondo de música suave 7. Cada grupo cuenta con su planilla de evaluación y selección. 8. Aplicamos los test de personalidad y atención y otros 9. Consensuamos el cumplimiento de los requisito y estrategias de selección 	
Reflexión y aplicación				<ol style="list-style-type: none"> 2. Reflexión y socialización con los folders seleccionados en una mesa redonda 	

CUADRO N° 57
PROPUESTA DIDACTICA

CONTENIDO					
PROCESOS DE INTEGRACIÓN GESTIÓN DEL TALENTO HUMANO					
Etapa metodológica	Método	instrumento	Estrategias didácticas Vivenciales	Actividad a realizar	Tiempo
Teorización	Trabajo individual	medios tecnológicos , paleógrafos y marcadores , bolígrafos y variedad de contratos	Invitamos un profesional de derecho, mesa redonda	<ol style="list-style-type: none"> 4. Introducción del tema “contrato al personal” 5. Realizamos la presentación de la persona invitada a exponer sobre el sistema de administración del personal bajo normas y leyes 	1 semanas
Aplicación de estrategias didácticas vivenciales				<ol style="list-style-type: none"> 1. Exposición de manera magistral sobre el sistema de administración del personal bajo normas y leyes 2. Recolectamos variedad de contratos para analizarlos y comparar de manera crítica reflexiva 	
Reflexión y aplicación				<ol style="list-style-type: none"> 1. Lluvia de preguntas para la conocer cómo se elabora un contrato mediante normas y leyes 	

CUADRO N° 58
PROPUESTA DIDACTICA

CONTENIDO					
PROCESOS DE INTEGRACIÓN GESTIÓN DEL TALENTO HUMANO					
Etapa metodológica	Método	instrumento	Estrategias didácticas vivenciales	Actividad a realizar	Tiempo
Teorización	Trabajo en grupo	medios tecnológicas , paleógrafos y marcadores , bolígrafos y variedad de contrastos	Visitamos a otro grupo , mesa redonda colach	6. Introducción del tema “Diseño de puesto del personal” 7. Visitamos al otro grupo donde trabajaremos este mismo tema.	1 semanas
Aplicación de estrategias didácticas vivenciales				2. El grupo al cual visitamos cuentan con las instrucciones necesarias 3. Son ellos quienes dirigirán al grupo visitante 4. Para lo mencionado trabajamos en grupo integrados entre grupo 1 y 2 5. Trabajamos el tema en grupo	
Reflexión y aplicación				1. Reflexión y socialización en un colach en el pizarrón.	

Según Plan de Actividades de la materia de Gestión del Talento Humano (**Anexo N° 4**)

CUADRO N° 59

PROPUESTA DIDACTICA TRABAJO EN EQUIPO, MOTIVACION

CONTENIDO					
TRABAJO EN EQUIPO, MOTIVACION AL PERSONAL Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS					
Etapa metodológica	Método	Instrumento	Estrategias didácticas	Actividad a realizar	Tiempo
Teorización	Trabajo en grupo	medios tecnológicos , paleógrafos y marcadores , bolígrafos y variedad de materiales	Simulación y juego en campo abierto	<ol style="list-style-type: none"> 1. Introducción del tema 2. “ trabajo en equipo y motivación al personal” 3. “ resolución de conflictos” 	1 semanas
Aplicación de estrategias didácticas vivenciales				<p>1. Nudo humano</p> <p>) Objetivo: este juego se basa en gran medida en una buena comunicación y trabajo en equipo. Además, deriva en cantidad de conversaciones divertidas</p> <p>) Se pide a todos que se levanten y formen un círculo mirando hacia el centro, hombro con hombro. Pídeles que estiren el brazo derecho y tomen la mano de alguien de enfrente. A continuación, díles que saquen el brazo izquierdo y agarren otra mano al azar de otra persona situada enfrente. En un plazo de tiempo determinado, el grupo tendrá que desenredarse los brazos sin soltar las manos</p> <p>2. El campo de minas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: este juego se centra en la confianza, la comunicación • Materiales diferentes objetos • busca un espacio abierto, como un aparcamiento vacío o un parque. Coloca los objetos (conos, pelotas, botellas, etc.) aleatoriamente en el espacio abierto. Pide que formen parejas y designa a una persona de cada pareja para que se ponga la venda en los ojos. La otra persona debe guiar a su compañero para que cruce el espacio de un lado a otro sin pisar los objetos, utilizando únicamente sus indicaciones verbales. La persona que se ha puesto la venda en los ojos no puede hablar. Para hacerlo más difícil, crea rutas específicas por las que tengan que pasar las personas con la venda. <p>3. Inflarse como globos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: aprender a calmarse ante una situación de conflicto. • Se explicará que vamos a inflarnos como globos. Para comenzar, se tomarán respiraciones profundas, de pie y con los ojos cerrados. A medida que van llenando sus pulmones de aire, van levantando sus brazos, como si fuesen globos. Luego, sueltan el aire y comienzan a arrugarse como globos y desinflan hasta caer en el suelo. <p>Cuando hayan acabado y transcurridos unos minutos para que hayan disfrutado de la sensación de relajación, se les pregunta si creen que realizar estos ejercicios puede ayudarles cuando estén enfadados.</p> <p>Cada actividad tiene un premio de manera intrínseca y extrínseca</p>	
Reflexión y aplicación				<ol style="list-style-type: none"> 1. Reflexión y socialización en un círculo exponiendo en qué momento se vio el trabajo en equipo, la motivación y el conflicto y como lo resolvieron 	

Según Plan de Actividades de la materia de Gestión del Talento Humano (**Anexo N° 4**)

a. **TERCERA FASE (Post – Test)**

Al final de los tratamientos, se evaluó la variable dependiente nuevamente para lo cual se administró la prueba del post-test al grupo control y al grupo experimental, con el propósito de verificar si el tratamiento efectivizado con las estrategias didácticas vivenciales a estudiantes del octavo curso que componen el grupo “A” o experimental logró los efectivos deseados respecto a la forma tradicional en el grupo control.

Considerando la investigación y el tipo de diseño adoptado se dividió el procedimiento en tres fases fundamentales para ambos grupos experimental y control como se puede apreciar en el cuadro siguiente:

CUADRO SEGÚN FASES DEL PROCEDIMIENTO

<i>FASES</i>	<i>MOMENTOS</i>	<i>GRUPOS</i>
<i>PRIMERA</i>	PRE – TEST <i>(Medición)</i>	<i>CONTROL Y EXPERIMENTAL</i>
<i>SEGUNDA</i>	TRATAMIENTOS <i>(Manipulación de la variable independiente)</i>	EXPERIMENTAL. (Presente) CONTROL (Ausente)
<i>TERCERA</i>	POST – TEST <i>(Medición)</i>	<i>CONTROL Y EXPERIMENTAL</i>

FUENTE: Elaboración propia en base a los intereses convencionales.

Estrategias aplicables

Estas estrategias deben permitir no sólo la actividad individual, sino, principalmente el trabajo grupal colaborativo, de manera ordenada y en la cual los estudiantes puedan aportar, desde su trabajo y percepción individual, al análisis, práctica y discusión en grupos.

Entre las diversas técnicas que pueden emplearse se encuentran:

A) Juegos de negocios (simulaciones). Consiste en un ejercicio de toma de decisiones secuenciales estructuradas alrededor de una actividad empresarial en la que los participantes gestionan esa actividad. Se pretende entrenar a los estudiantes a poner en práctica los conocimientos adquiridos en situaciones que simulan la realidad.

Objetivo: Se pretende que los estudiantes integren conocimientos adquiridos en asignaturas diversas.

Ventajas: Facilita el desarrollo de habilidades como el trabajo en grupo, combinación del papel de grupo, de generalista y de especialista, uso de información en entornos turbulentos, predicción y planificación.

Aplicaciones: Suele usarse al final de un ciclo en el que se han desarrollado varias asignaturas que precisan ser interrelacionadas.

B) Juego de roles (simulaciones). Consiste en la representación actuada de situaciones de la vida real, relacionadas principalmente con situaciones problemáticas en el área de las relaciones humanas con el fin de comprenderlas.

Objetivo: Ampliar el campo de experiencia de los participantes y su habilidad para resolver problemas desde diferentes puntos de vista.

Ventajas: Abre perspectivas de acercamiento a la realidad. Desinhibe. Motiva. Fomenta la creatividad.

Aplicaciones: Para discutir un tema desde diferentes tipos de roles. Para promover la empatía en el grupo de estudiantes. Para generar en los estudiantes conciencia sobre la importancia de interdependencia grupal.

Recomendaciones: Que el docente conozca bien el procedimiento. Que los roles y las características de los mismos sean identificadas claramente. Que se reflexione sobre las habilidades, actitudes y valores logrados.

C) Simulación y juego. Consiste en un diseño de un sistema real, a partir del cual se conducen experimentos con el fin de entender el comportamiento del sistema o evaluar estrategias con las cuales éste pueda ser operado.

Objetivo: Aprender a partir de la acción tanto sobre contenidos como sobre el desempeño de los estudiantes ante situaciones simuladas.

Ventajas: Promueve la interacción y la comunicación. Es divertida. Permite aprendizajes significativos.

Aplicaciones: Para contenidos que requieren la vivencia para hacerlos significativos. Para desarrollar habilidades específicas para enfrentar y resolver las situaciones simuladas. Para estimular el interés de los estudiantes por un tema específico al participar en el juego.

Recomendaciones: Que el docente desarrolle experiencia para controlar al grupo y para hacer un buen análisis de la experiencia. Que los juegos y simulaciones en que se participará sean congruentes con los contenidos del curso. Que los roles de los participantes sean claramente definidos y se promueva su rotación.

D) Prácticas de laboratorio. Son situaciones prácticas de ejecución según una determinada técnica orientada a desarrollar las habilidades requeridas y que demanda un trabajo de tipo experimental para poner en práctica determinados conocimientos.

E) Aprendizaje basado en problemas. Refiere a situaciones problemáticas reales relacionadas con las competencias del módulo que se espera sean resueltas por el estudiante de manera grupal. Lo fundamental en la forma de trabajo que se genera está en que los estudiantes puedan identificar lo que requieren para enfrentar la situación problemática y las habilidades que se desarrollan para llegar a resolverla.

Objetivo: Los estudiantes deben trabajar en grupos pequeños, sintetizar y construir el conocimiento para resolver los problemas, que por lo general han sido tomados de la realidad.

Ventajas: Favorece el desarrollo de habilidades para el análisis y síntesis de información. Permite el desarrollo de actitudes positivas ante problemas. Desarrolla habilidades cognitivas y de socialización.

Aplicaciones: Es útil para que los estudiantes identifiquen necesidades de aprendizaje. Se aplica para abrir la discusión de un tema. Para promover la participación de los estudiantes en la atención a problemas relacionados con su área de especialidad.

Recomendaciones: Que el docente desarrolle las habilidades para la facilitación. Generar en los estudiantes disposición para trabajar de esta forma. Retroalimentar constantemente a los estudiantes sobre su participación en la solución del problema. Reflexionar con el grupo sobre las habilidades, actitudes y valores estimulados por la forma de trabajo.

F) Método de casos. Es una descripción escrita de un hecho acontecido en la vida de una persona, grupo u organización. La situación descrita puede ser real o hipotética pero construida con características análogas a las presentadas en la realidad.

Objetivo: Acercar una realidad concreta a un ambiente académico por medio de un caso real o diseñado.

Ventajas: Es interesante, se convierte en incentivo, motiva a aprender, desarrolla la habilidad para análisis y síntesis, permite que el contenido sea más significativo para los estudiantes.

Aplicaciones: Útil para iniciar la discusión de un tema; para promover la investigación sobre ciertos contenidos; se puede plantear un caso para verificar los aprendizajes logrados.

Recomendaciones: El caso debe estar bien elaborado y expuesto. Los participantes deben tener muy clara la tarea, se debe reflexionar con el grupo en torno a los aprendizajes logrados.

G) Método de proyectos. Son actividades que enfrentan al estudiante a situaciones problemáticas reales y concretas que requieren soluciones prácticas y en las que se pone de manifiesto una determinada teoría.

Objetivo: Acercar una realidad concreta a un ambiente académico por medio de la realización de un proyecto de trabajo.

Ventajas: Es interesante; se convierte en incentivo; motiva a aprender; estimula el desarrollo de habilidades para resolver situaciones reales.

Aplicaciones: Recomendable en: módulos/asignaturas terminales; en cursos donde ya se integran contenidos de diferentes áreas del conocimiento; en cursos donde se puede hacer un trabajo interdisciplinario.

Recomendaciones: Que se definan claramente las competencias (conocimientos, habilidades y valores) que se estimularán en el proyecto; dar asesoría y seguimiento a los estudiantes a lo largo de todo el proyecto.

H) Trabajo de campo. Es una situación que pone al estudiante en contacto directo con una actividad real de la sociedad que ha sido previamente estudiada desde una perspectiva teórica, a partir de la cual puede adquirir una experiencia auténtica y, al mismo tiempo, comprobar conocimientos y aptitudes para el ejercicio de su profesión. Estos ejercicios fuera del aula, van acompañados de sesiones en las que el grupo reflexiona, discute y analiza, tanto lo que se ha hecho como lo que queda por hacer.

Objetivos: Se pretende que el estudiante y el grupo se conozcan más a sí mismos. Esto se logra al tener que salir airoso de situaciones, algunas de ellas límite a las que no están acostumbrados. Las habilidades que deben desarrollar y utilizar los participantes en sus funciones profesionales son las de: autoconocimiento, trabajo en equipo, liderazgo, optimización de recursos escasos, convivir con el estrés, etc. Excepto las físico-deportivas. Es útil como seminario de perfeccionamiento de la alta dirección de empresas.

Aplicaciones: Ayuda a integrar grupos con personas diversas y a potenciar autoconocimiento. Es de elevado coste, existe el riesgo de accidentes y que los estudiantes no entiendan lo que se pretende.

J) Proyecto integrado. Es una estrategia en la cual convergen otras estrategias, entre ellas: aprendizaje basado en problemas, método de casos, trabajo de campo y, principalmente, el método de proyectos. En el proyecto formativo Integrado pueden desarrollarse más de una unidad de competencia y es planificado en equipos docentes (que pueden ser multidisciplinarios), pues es la articulación de diversos proyectos en un proyecto mayor.

Desde éste último punto de vista, se trata de que estudiantes y docentes, de diversos módulos y niveles, resuelvan situaciones problemáticas reales y concretas, compartiendo un mismo entorno de aprendizaje, potenciando las alianzas estratégicas, optimizando recursos y responsabilizándose cada módulo de determinadas metas.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIÓN

*El talento no es una celestial, si no
el fruto del desarrollo sistemático
de las cualidades especiales.*

José María Rivero

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIÓN

6.1. CONCLUSIÓN

La presente investigación representa un aporte científico y educativo desde las estrategias didácticas vivenciales, basado en el manejo de diferentes medios e instrumentos para fortalecer el aprendizaje significativo en estudiantes universitarios de la carrera Ciencias de la Educación de la Universidad Pública de El Alto durante la segunda gestión 2018, las conclusiones se presentan basados en los resultados que permiten puntualizar aspectos relevantes con relación al logro de los objetivos propuestos. A continuación se expone la conclusión por objetivos donde se hace la referencia del logro de los objetivos específicos.

-) La aplicación de estrategias didácticas vivenciales contextualizado como recurso o medio didáctico influye de manera relevante en el aprendizaje significativo de los estudiantes universitarios.
-) Tomando en cuenta que la presente investigación experimental, de enfoque cuantitativo se logró, obtener un 95% de los resultados en proceso de aplicación de la propuesta: estrategias didácticas vivenciales para un buen aprendizaje significativo. La investigación es demostrada atreves de la comprobación de la hipótesis planteada donde las estrategias didácticas vivenciales fortalecen y mejoran el aprendizaje significativo de los estudiantes universitarios

De los objetivos específicos

Uno de los *objetivos específicos* es Identificar el nivel de aprendizaje inicial en estudiantes de octavo semestre de la carrera ciencias de la educación, por el cual se aplicó el pre test al grupo control y experimental para establecer el nivel de aprendizajes reviso de la materia.

Según las estadísticas se puede verificar en el grafico uno y dos los resultados del pre test del grupo control y experimental el cual no es satisfactorio ya que solo se llega al nivel avanzado en un pequeño porcentaje. (Ver gráfico 1 y 2)

Son datos importantes, porque nos indica el nivel de aprendizaje previo y conocimiento alguno de los contenidos de la asignatura para realizar el tratamiento correspondiente al grupo experimental.

Respecto al *segundo objetivo específico* que menciona: Proponer estrategias didácticas vivenciales del desempeño docente para el fortalecimiento del aprendizaje significativas de los estudiantes universitarios.

- Las estrategias didácticas vivenciales fue diseñado para producir un aprendizaje significativo, basándose en contenidos procedimentales.

También el *tercer objetivo específico* de: Aplicar las estrategias didácticas vivenciales del desempeño docente para determina el aprendizaje significativo en estudiantes de octavo semestre de la Carrera de Ciencia de La Educación de la Universidad Pública de El Alto. Que se desarrolló en la propuesta para los estudiantes universitarios del grupo experimental y se puso en desarrollo en el transcurso de dos meses y una semana de clases.

Por último el *cuarto objetivo específico* es el de Evaluar el nivel de aprendizaje significativo de los estudiantes universitario con la aplicación de estrategias didácticas vivenciales en el desempeño docente. Donde se aplicó el post test para verificar mediante las estadísticas la influencia de las estrategias didácticas vivenciales a partir de un trabajo en el paralelo B experimental.

- Los resultados del post test mostraron que en el grupo experimental aumento el nivel de aprendizaje, pues según las estrategias didácticas propuestas, en este grupo más del 85% de los estudiantes indico estar en niveles de Superior, excelente.

De la hipótesis,

A si mismos se confirma la hipótesis planteada las estrategias didácticas vivenciales del desempeño docente determinan un aprendizaje significativo de los estudiantes universitarios (Caso UPEA Carrera Ciencias de la Educación-2018) comprobada con la

prueba t y Fisher. Para demostrar que existe un mayor nivel de aprendizaje del grupo experimental en comparación con el grupo control, se realizó pruebas de hipótesis relativas a las medias al grupo experimental y control, evidenciándose que el grupo experimental posee promedios de aprendizaje mayores que el grupo de control, existe una diferencia estadística significativa.

En cuanto a la teoría se ha sustentado con el marco teórico fundamentando la investigación presente. Tomando en cuenta en un principio la didáctica, aprendizaje vivencia, desempeño docente y el aprendizaje significativo.

También se describió el marco institucional de la carrera ciencias de la educación Universidad Pública de El Alto

Además se llegó a la conclusión que la motivación en el aula depende de la interacción entre el docente y sus estudiantes. Todas las estrategias de enseñanza son utilizadas intencional y flexiblemente por el docente y este las puede usar antes para activar la enseñanza, durante el proceso para favorecer la atención y después para reforzar el aprendizaje de la información nueva.

El papel de las distintas estrategias de aprendizaje tiene como meta desafiante en el proceso educativo que el aprendizaje sea capaz de actuar en forma autónoma y autorregulada.

6.2. RECOMENDACIONES

METODOLÓGICO

Se recomienda realizar investigaciones más concretas sobre las estrategias didácticas vivenciales ya que se trata de una disciplina nueva en la educación superior. También realizar investigaciones cualitativas enfocadas en las estrategias didácticas endógenas ya que los docentes tienen una forma propia e interna de realizar sus actividades académicas.

Entre los métodos y estrategias de enseñanza-aprendizaje que en los últimos tiempos han sido reconocidos por la Didáctica y que deben estar en el repertorio de los docentes, se encuentran: el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en proyectos, el método de casos, las simulaciones dramatizadas o través de las tecnologías, el método de situación, las discusiones, las dinámicas de grupo y el aprendizaje colaborativo en el aula, entre otros. Todos pueden combinarse con técnicas participativas, analogías, demostraciones, mapas conceptuales, gráficos, etc., para favorecer el desarrollo de las actividades formativas.

INSTRUMENTAL

Es indispensable que se pueda administrar las diferentes estrategias didácticas vivenciales contextualizadas para obtener un aprendizaje significativo en los estudiantes de educación superior y apliquen en el campo laboral.

Los docentes deben tomar en cuenta que es necesario que se haga referencia a cómo se organiza y dirige la actividad de proceso de inter aprendizaje, para lo que se requiere determinar en cada momento de la actividad qué acciones deben ser realizadas por los estudiantes y cuáles por el docente, en su función de director. Esto significa que se estructure la actividad siguiendo las etapas de cualquier actividad humana: la orientación, la ejecución y el control valorativo, que tiene lugar a lo largo de todo el proceso.

PROFESIONAL

En las estrategias didácticas vivenciales deben ser implementadas por los docentes con un plan global con objetivos que se persiguen deben ser claros, los recursos didácticos, los métodos de enseñanza-aprendizaje y las actividades para alcanzarlos, a partir de fases o etapas relacionadas con las acciones de orientación, ejecución y control de la actividad de aprendizaje.

INSTITUCIONAL

Las instituciones de educación superior deben incentivar y crear espacios adecuados para que el docente pueda desarrollar todos sus talentos en el proceso de enseñanza aprendizaje, así mismo potenciar las habilidades, destrezas y competencias aplicando las estrategias vivenciales en todo contexto.

BIBLIOGRAFÍA

- J ALVARES, Balandra Arturo Cristóbal(2014) METODOS DE LA INVESTIGACION EDUCATIVA, 2da edición, México Distrito Federal
- J ARRONDO, V. M. (2009-2013). El tamaño de la muestra.
- J ARANCIBIA Et. Al. (1997) Manual de Psicología Educacional, Ed. Universidad Católica de Chile, Chile.
- J BARRANTES, Echavarría Rodrigo, (2012)INVESTIGACIÓN UN CAMINO AL CONOCIMIENTO un Enfoque cualitativo y cuantitativo, Editorial EUNED San José Costa Rica
- J Bernard, J. A. (1993). Estrategias de aprendizaje y enseñanza: evaluación de una actividad compartida en la escuela. En C. Monereo (Ed.), Las estrategias de aprendizaje. Procesos, contenidos e interacción. Barcelona: Domenech.
- J CALERO Mavilo, (1997) Constructivismo, Edit. San Marcos, Lima-Perú,
- J CALERO Mavilo,(1998) Teorías y Aplicaciones Básicas de Constructivismo Pedagógico, Eit. San Marcos, Lima-Perú
- J CABRERA, José (2013) Didácticas Contemporáneas en la Educación Superior, DOSSIER, Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas, Universidad Mayor de San Simón, Posgrado, Cochabamba - Bolivia
- J COLUNGA Santos S, García Ruiz J. (2005) Algunas variantes de concreción de los modelos teóricos: las estrategias, las metodologías y los programas de intervención educativa. Camagüey: Universidad de Camagüey.
- J DÍAZ Barriga F, Hernández G.(1998) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México, DF: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A.
- J Díaz-Barriga A., Frida. y Hernández R., Gerardo (2007). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista, 2ª Ed. México: Mc Graw Hill.

- J Flores, Jorge; Ávila, Ávila Constanza; Rojas, Jara Fernando; Sáez González, Robinson; Acosta Trujillo Y Claudio Díaz Larenas (2017) ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN CONTEXTOS UNIVERSITARIOS, Edición impresa Concepción, Chile
- J GARCÍA Carrasco, J. (2006). El escenario emocional y la dramática de la formación. En J.M. Asensio; J. G
- J HERNANDEZ Sampieri Roberto y otros,(2010) Metodología de la Investigación, 5ta. Edición Edit. Mc.Graw-Hill Interamericana, México
- J MAMANI Aguilar, Rosalía (2017) CEPIES “EL ESTUDIO DE CASOS COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA GENERAR UN APRENDIZAJE POR COMPETENCIA, COADYUVANTES AL MODELO PEDAGÓGICO IMPLEMENTADO AL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE, EN LA CARRERA DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE EL ALTO”
- J MONEREO, Carle (Coord)(2001) ser estratégico y autónomo aprendiendo, Unidades de enseñanza estratégica a aprender desde el currículo. Madrid: Santillana
- J MONEREO, Carle y Pozo, J.I. (Coord)(2003)La universidad ante la nueva cultura educativa enseñar y aprender para la autonomía. Madrid Sinteis –ICE/UAB
- J MOTOS, T. (2000). Aprendizaje vivencial. En Bercebal, F.; de Prado, D.; Laferrière, G. y Motos, T, Con los pedagogos de hoy. Sesiones de trabajo (pp.134-156). Ciudad Real: Ñaque.
- J MULLER, Marina (2007) Aprender para Ser "Principios de Psicopedagogía Clínica", Ed. Centro Editor Argentina BONUM, El Salvador.
- J Ortiz E. (2004) Estrategias educativas y didácticas en la Educación Superior. Pedagogía Universitaria .;IX(5):2.
- J PIAGET, J. (1983). Fundamentos científicos para la educación en el mañana. Lima: INIDE PRONAMEC.
- J QUIROZ, Calle Marcelo (2017) GENEALOGÍA DEL TRABAJO SOCIAL Y LAS CIENCIAS SOCIALES, Edit. Tinku, La Paz – Bolivia.

- J RIVERA Muñoz, J. (2004). EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES. *INVESTIGACION EDUCATIVA*
- J RODRÍGUEZ del Castillo MA. (2004) Aproximaciones al estudio de las estrategias como resultado científico. Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas de la Universidad Pedagógica Félix Varela
- J SOMOZA, Vásquez Carlos Antonio (2009) Espacios Educativos para la Didáctica, Relación de la Pedagogía con otras ciencias.
- J ZAPANA CALDERÓN, Hilada Yolanda (2016) CEPIES MEDIOS DIDÁCTICOS VIRTUALES PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO- HOLÍSTICO (caso estudio carrera de bibliotecología y ciencias de la información)
- J ZABALZA, Beraza Miguel(2011)NUEVOS ENFOQUE PARA LA DIDÁCTICA UNIVERSITARIA ACTUAL, España
- J ZARZAR, C. (1996). Formación de profesores universitarios análisis y evaluación de experiencias. México: Nueva Imagen.

Anexo

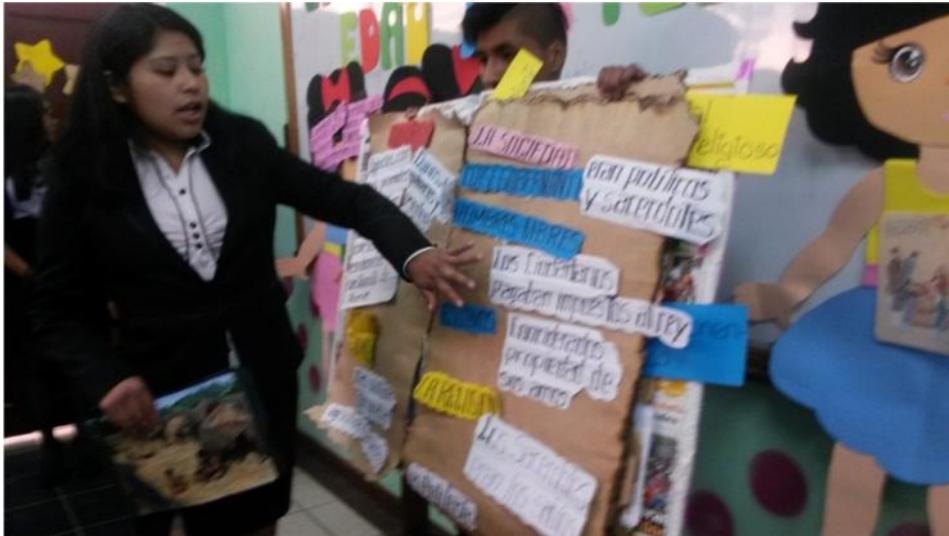
GRUPO CONTROL APLICACIÓN PRE TEST



GRUPO EXPERIEMNTAL APLICACIÓN PRE TEST



ACTIVIDADES DE LA EXPERIEMNTACION





JUEGO DE ROLES





ESTRATEGIAS DIDACTICAS VIVENCIALES DEL DESEMPEÑO DOCENTE PARA EL
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

(Caso UPEA Carrera Ciencias de la Educación -2018)

PRE TEST Y POST TEST

NOMBRE Y APELLIDOS.....

CI.....FECHA LUGAR.....PARALELO.....

A. Elija y Marque con una x la respuesta que crea correcta.

Nº	PREGUNTA	F	V
1.-	EL objetivo de la gestión del talento humano es desarrollar y mantener la calidad de vida en el trabajador.		
2.-	La selección de personal es un proceso de orientación y diseño de puesto de trabajo que se basa en las adecuaciones del personal en el espacio que cumplirá sus funciones		
3.-	La administración de recursos humanos es el conjunto de políticas y prácticas necesarios para dirigir los aspectos administrativos en cuanto a las personas como reclutamiento y selección, la formación, la remuneración y la evaluación del desempeño		
4.-	La gestión del talento humano es la reacción al dilema del desempleo y la precarización del trabajo		
5.-	5.La remuneración es un método para cuantificar los sueldos y salarios de los trabajadores de cada institución sea privada o estatal		

6. Reclutamiento del personal es:

- a) Conjunto de procedimientos utilizados para atraer candidatos potencialmente calificados y capaces de ocupar cargos dentro de una institución u organización.
- b) Proceso de identificar e interesar a candidatos capacitados para llenar las vacantes.
- c) Componente fundamental de la planeación de la evaluación de recursos humanos es el pronóstico de la cantidad y tipo de personas necesarias para cumplir con los objetivos de la organización
- d) Análisis de puestos ya que en la descripción de puestos se incluyen las competencias
- e) a y b
- f) c y d
- g) Ninguno

7. La importancia de la gestión del talento humano es:

- a) Genera ambientes favorables e identifica las necesidades de las personas para encaminar programas
- b) Capacita y desarrolla a los empleados continuamente
- c) Exige disciplina en los ambientes de trabajo con arrogancia
- d) a y b
- e) ninguno

8. Los medios de reclutamientos son:

- a) Textos, revistas, trípticos y afiches
- b) Radio, tv, internet, periódicos y afiches
- c) Alta vos, televisión y los distintos programas
- d) Ninguno

"Todos nosotros sabemos algo. Todos nosotros ignoramos algo. Por eso, aprendemos siempre"
Paulo Freire



9. Como seleccionar al personal:
- a. Respondiendo preguntas sobre mi anterior empleo
 - b. Entrevista personal y test de inteligencia cognitiva
 - c. Técnicas de simulación, examen médico y test de habilidades
 - d. Análisis de cargo y participación activa
 - e. A y b
 - f. B y c
 - g. Ninguno

B. realice la relación de los autores y sus definiciones y seleccione la alternativa correcta con una flecha

10. definición según autores de la gestión talento humano

1	Eslava Arnao, Edgar	➡	a)	Afirma que son prácticas y políticas necesarias para manejar los asuntos que tiene que ver con las relaciones humanas del trabajo administrativo.
2	Chiavenato, Idalberto	➡	b)	Afirma que la gestión o administración del talento humano corresponde a la utilización de personas como recurso para lograr objetivos organizacionales
3	Dessler, Gary	➡	c)	Sostiene que es una actividad que depende de menos jerarquía, órdenes y mandatos y señala la importancia de la participación activa de los trabajadores
4	Mondy, R. Wayne	➡	d)	Afirma que es un enfoque estratégico de dirección cuyo objetivo es obtener la máxima creación del valor para la organización, a través de un conjunto de acciones dirigidas a disponer en todo momento del nivel de conocimiento, capacidades y habilidades
5	Vasquez, Abel	➡	e)	Conjunto de políticas y prácticas necesarias para dirigir los aspectos de los cargos gerenciales relacionados con las personas o recursos incluidos reclutamiento, selección, capacitación, recompensa y evaluación del desempeño.

11.- técnicas de reclutamientos:

1	Reclutamiento externo	➡	a)	Página web de internet
			b)	Volantes
			c)	Televisión
			d)	Intranet
			e)	Prensa escrita
			f)	Concurso de ascenso
2	Reclutamiento interno	➡	g)	Promoción del personal
			h)	Boletín informativo
			i)	Radio
			j)	Lista de espera
			k)	Correo electrónico
			l)	Avisos en el interior de la organización

"Todos nosotros sabemos algo. Todos nosotros ignoramos algo. Por eso, aprendemos siempre"
Paulo Freire



C.- En la siguiente sopa de letras subraya .

12. Las funciones de la gestión del talento humano son:

Q	W	E	E	R	T	Y	U	I	I	O	P	A	S
R	E	M	U	N	E	R	A	C	I	O	N	S	D
A	S	D	F	N	O	I	C	A	V	I	T	O	M
N	O	I	C	A	L	U	C	N	I	V	S	E	D
C	X	T	X	N	O	I	C	C	E	L	E	S	D
V	O	X	N	C	V	B	N	M	J	F	G	H	R
C	X	N	Z	E	A	S	D	F	G	G	H	J	A
M	N	X	T	X	I	C	V	B	N	M	G	H	T
E	R	T	Y	R	J	M	G	H	J	M	N	B	S
A	S	D	F	G	A	H	A	E	R	T	Y	U	E
H	L	Ñ	P	O	I	T	Y	T	T	R	W	Q	N
X	C	V	B	N	M	L	A	S	U	A	S	D	E
C	V	B	N	M	Ñ	L	K	C	H	L	G	G	I
I	N	D	U	C	C	I	O	N	I	N	C	M	B
A	S	D	F	G	H	J	J	K	L	O	N	E	B
C	A	P	A	C	I	T	A	C	I	O	N	B	R

13. Menciona cuatro tipos de contratos:

1. 3.
2. 4.

C. Contesta en tus propias palabras las siguientes preguntas

14. Cuál es la diferencia entre recursos humanos y gestión del talento humano?

.....

.....

.....

.....

.....

15. ¿Qué es motivación extrínseca e intrínseca?

.....

.....

.....

.....

.....

“Todos nosotros sabemos algo. Todos nosotros ignoramos algo. Por eso, aprendemos siempre”
Paulo Freire



ESTRATEGIAS DIDACTICAS VIVENCIALES DEL DESEMPEÑO DOCENTE PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

(Caso UPEA Carrera Ciencias de la Educación -2018)

ENCUESTA

INSTRUCCIONES: Señor Docente, la presente Encuesta tiene el propósito de recopilar información sobre estrategias didácticas endógenas del desempeño docente para el aprendizaje significativo en estudiantes universitarios de la Carrera Ciencias de la Educación de la UPEA en el 2018., mucho le agradeceremos seleccionar la opción y marcar con una “X” en el paréntesis o en el recuadro respectivo y/o complete la investigación solicitada; tiene el carácter de ANONIMA y su procesamiento será reservado, por lo que le pedimos sinceridad en las respuestas.

CUESTIONARIO:

EJEMPLAR
Nº.....

1.- INFORMACION DE IDENTIFICACION

01	Trabaja En	1. Universidad (...)	2. Instituto Pedagógico (...)
02	Su Régimen Es	1. Publico (...)	2. Privado (...)
03	Sus grados académicos son de	1. Técnico superior (normalista) (...)	3. Doctor en (...)
		2. Magister en (...)	4. Post doctorado (...)
04	Categoría	1. Merito (...)	3. Invitado (...)
		2. Interino (...)	4. Contratado (...)
05	Dedicación	1. Exclusiva (...)	3. Tiempo completo (...)
		2. Tiempo horario (...)	
06	La asignatura que Ud. Desarrolla se llama	1. Evaluación Institucional (...)	1. Gerencia y gestión educativa (...)
		2. Evaluación de proyectos (...)	2. Politices y planes educativos (...)
		3. Gestión del talento humano (...)	3. Otros..... (...)
07	Su experiencia en educación superior es de :	1. Menos de 5 años (...)	3. De 11 a 15 años (...)
		2. De 5 a 10 años (...)	4. Más de 20 años (...)

08. Ha realizado en los últimos 5 años, Investigaciones Científico – Pedagógicas?

1. Si (...) Tema: 2. No (...)

09. Ha escrito en los últimos 5 años, algunos textos de consulta de la especialidad?

1. Si (...) Títulos: 2. No (...)

10. ¿Ha asistido, en los últimos 5 años, a eventos relacionados con las Estrategias didácticas?

1. Si (...) En: 2. No (...)



11. ¿Tiene conocimientos de computación? 1. Si (...) 2. No (...)

12. ¿Sabe navegar en internet? 1. Si (...) 2. No (...)

II. DE LOS PROCEDIMIENTOS TÉCNICOS MEDIANTE ESTRATEGIAS DIDACTICAS ENDOGENAS DEL DESEMPEÑO DOCENTE

13. DOMINIO PEDAGOGICO, METODOLOGIA DE LA ENSEÑANZA MEDIOS Y MATERIALES DIDACTICOS Y EVALUACION

ASPECTOS MÁS RELEVANTES	0 Nunca	1 Pocas veces	2 A veces	3 Frecuentemente	4 Siempre
16.1. Presentación oportuna de los sílabos Planificación de la enseñanza					
16.2. El desarrollo de los contenidos es de acuerdo a la asignatura y especialidad					
16.3. Conduce el proceso enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares					
16.4. Utiliza los medios y materiales didácticos de acuerdo al tema					
16.5. Actúa con capacidad y lealtad empeño, imparcialidad y eficiencia profesional					
16.6 Demuestra compromiso de servir a los estudiantes estimulando su pensamiento crítico y reflexivo					
16.7. El docente evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales					
16.8. Diversifica las estrategias didácticas endógenas los métodos y técnicas de enseñanza					

14. DOMINIO CIENTIFICO EN EL PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS DIDACTICAS ENDOGENAS DEL DESEMPEÑO DOCENTE RASGOS PROFESIONALES Y ACADEMICOS

ASPECTOS MÁS RELEVANTES	0 Nunca	1 Pocas veces	2 A veces	3 Frecuentemente	4 Siempre
17.1. Emplea términos técnicos de la especialidad en los procesos organizacionales de enseñanza					
17.2. Realiza investigaciones que faciliten la comprensión de contenidos					
17.3. Orienta a sus estudiantes, en el manejo de equipos Nuevas Tecnologías de Información en la enseñanza y aprendizaje?					
17.4. Promueve la implementación de estrategias creativas para un aprendizaje significativo?					



15. EN EL PROCESO DE DIRECCIÓN DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

ASPECTOS MÁS RELEVANTES	0	1	2	3	4
	Nunca	Pocas veces	A veces	Frecuentemente	Siempre
18.1. Motiva el aprendizaje en sus estudiantes					
18.2. Las estrategias de enseñanza, responden a la temática en desarrollo de la asignatura					
18.3. Realiza acciones de investigación educativa y social para que el estudiante aprende a aprender					
18.4. Participa en proyectos de extensión universitaria a la comunidad junto a sus estudiantes					
18.5 Demuestra interés e iniciativa por el desarrollo de la institución					

16.- DE LAS SIGUIENTES TÉCNICA ESTRATEGIAS DIDACTICAS METODOLÓGICAS

Técnicas Metodológicas más utilizadas (Marque hasta DOS, colocando 1 y 2)	Marca y numero	
	X	1° 2°
19.1. Exposición Dialogo		
19.2. Conferencia Magistral		
19.3. Trabajos en Equipo		
19.4. Talleres y Seminarios		
19.5. Proyectos e Investigaciones		
19.6. Trabajos Demostrativo - Participativo		
19.7. Trabajos de Investigación		
19.8. Dinámicas Grupales		
19.9. Otros		

17.- MEDIOS DIDÁCTICOS; CUALES SON LOS QUE MÁS UTILIZA UD, EN SU TRABAJO DOCENTE? (MARQUE SOLO DOS EN FORMA PRIORIZADA, 1° Y 2°)

Apoyado con medios educativos (Marque hasta DOS, colocando 1 y 2)	Marca y numero	
	X	1° 2°
20.1. Pizarra y tizas		
20.2. Paleógrafos		
20.3. Pizarra acrílica		
20.4. Separatas y Material impreso		
20.5. Proyector diapositivas / filminas		
20.6. Retroproyector		
20.7. Videos y televisión		
20.8. Multimedia		
20.9. Pizarras electrónicas		
20.10. otros		



18. RELACIONES INTERPERSONALES CON LOS ESTUDIANTES Y LOS DEMÁS MIEMBROS DE LA INSTITUCIÓN.

ASPECTOS MÁS RELEVANTES	0 Nunca	1 Pocas veces	2 A veces	3 Frecuentemente	4 Siempre
18.1 Contribuye a un cálido ambiente de trabajo respetando a sus colegas					
18.2. Conoce y comprende las características de los estudiantes					
18.3. Establece relaciones de colaboración y responsabilidad con la comunidad					
18.4 Tiene actitud positiva frente a los nuevos cambios					
18.5 Demuestra asertividad y escucha a los estudiantes					
18.6 Refuerza las conductas positivas y las fortalezas de los estudiantes					

19.-¿CUÁLES SON LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS VIVENCIALES QUE APLICA DE FORMA CONTEXTUALIZADA Y CREATIVA DE ACUERDO A SUS CONTENIDOS?

ESTRATEGIA	TÉCNICA	ACTIVIDAD	MATERIAL	LUGAR	OBSERVACIÓN

III. OPINIONES SOLO PARA LA VALIDACION DE LA ENCUESTA:

- A. El instrumento ha sido correspondido por Ud?**
 - 1. (...) Completamente
 - 2. (...) Medianamente
 - 3. (...) Poco entendida
 - 4. (...) No ha entendido nada
- B. En caso de que algunas preguntas o ítems, no haya Ud. Comprendido, identifique que números corresponde a ellas:.....**
- C. Si cree Ud que algunas preguntas o ítems están demás, señale cuáles?.....**
Porque?
- D. Cree que falta algo por averiguar sobre esta investigación en el cuestionario? Si (...) No (...)**
Si su respuesta es afirmativa, señale enseguida qué:

.....
.....

¡Muchas gracias por su colaboración y apoyo!